



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR**  
**CAMPUS DE JI-PARANÁ**  
**DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA – DME**

**FABIANE ANDRADE DA SILVA**

**DO PIBID AO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE: UM ESTUDO  
COM PROFESSORES DE MATEMÁTICA INICIANTE QUE  
FORAM BOLSISTAS DO PIBID DA UNIR-CAMPUS DE JI-  
PARANÁ**

Ji-Paraná – RO  
Junho de 2016



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR  
CAMPUS DE JI-PARANÁ  
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA – DME**

**FABIANE ANDRADE DA SILVA**

**DO PIBID AO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE: UM ESTUDO  
COM PROFESSORES DE MATEMÁTICA INICIANTE QUE  
FORAM BOLSISTAS DO PIBID DA UNIR-CAMPUS DE JI-  
PARANÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Departamento de Matemática e Estatística, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Ji-Paraná, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Matemática, sob a orientação do Prof. Dr. Emerson da Silva Ribeiro.

Ji-Paraná – RO  
Junho de 2016

## FICHA CATALOGRÁFICA

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Biblioteca Setorial - UNIR/Campus de Ji-Paraná

S586p  
2016

Silva, Fabiane Andrade da

Do PIBID ao início da carreira docente: Um estudo com professores de matemática iniciantes que foram bolsistas do PIBID da UNIR Campus de Ji-Paraná / Fabiane Andrade da Silva; orientador, Emerson da Silva Ribeiro. -- Ji-Paraná, 2016

50 p. : 30 cm

Trabalho de conclusão de Curso Licenciatura em Matemática. – Universidade Federal de Rondônia, 2016.

Inclui referências

1. Ensino Superior. 2. Formação de professores. 3. Formação profissional.  
I. Ribeiro, Emerson da Silva. II. Universidade Federal de Rondônia.  
III. Título

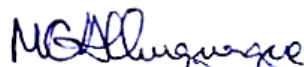
CDU 51:378.016

**Fabiane Andrade da Silva**

**DO PIBID AO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE: UM ESTUDO COM  
PROFESSORES DE MATEMÁTICA INICIANTE QUE FORAM  
BOLSISTAS DO PIBID DA UNIR – CAMPUS DE JI-PARANÁ**

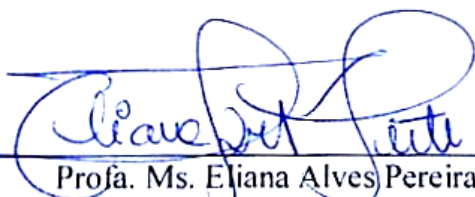
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Matemática e teve o parecer final como Aprovado, no dia 27.06.2016, pelo Departamento de Matemática e Estatística, da Universidade Federal de Rondônia, Campus de Ji-Paraná.

**Banca Examinadora**




---

Prof. Dr. Marlos Gomes de Albuquerque  
1º Membro – DME/UNIR



---

Prof. Ms. Eliana Alves Pereira Leite  
2º Membro – DME/UNIR



---

Prof. Dr. Emerson da Silva Ribeiro  
Orientador – DME/UNIR

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me deu sabedoria e permitiu a realização deste trabalho.

Aos meus pais Erenilda e Sebastião, ao meu namorado Alexandre, pelo amor, incentivo, força e paciência. Dedico-lhes esta conquista com amor.

## AGRADECIMENTOS

No decorrer desses quatro anos, muitas foram as pessoas que contribuíram para o meu crescimento pessoal e ao finalizar esta etapa, invade-me um sentimento enorme de gratidão a todos.

Agradeço,

A Deus primeiramente, pelas providências, pela força, pela doce Presença, enfim por tudo!

Aos meus pais Erenilda e Sebastião e ao meu namorado Alexandre, e de forma geral à minha Família, pelo incentivo, pela presença, mesmo nas minhas inúmeras ausências neste período. Sem o companheirismo de vocês a realização deste trabalho teria sido mais cansativo. Por acreditar que chegaria à etapa final e me incentivar nas inúmeras vezes que pensei em desistir.

Ao meu querido orientador, Prof. Emerson, por aceitar me orientar e por compreender minhas escolhas e ideias, pelo apoio e paciência prestado no decorrer desta pesquisa. Muito Obrigada!

As meus amigos Nilcéia Lacerda, Joseane Gonçalves, Rafael Ribeiro, Kesia Santana, Moab Marques e Luan Panizzi. Obrigada pela amizade, pelo apoio, pelo crescimento pessoal e intelectual que me proporcionaram.

Aos meus Tios Benedita e França, pelo incentivo, carinho e apoio, sem as palavras de segurança que me disponibilizaram, jamais haveria chegado nessa reta final de curso.

Aos professores da Banca: Marlos Gomes de Albuquerque, por ter compartilhado comigo suas experiências, e ter sido prestativo do começo ao fim da elaboração deste trabalho, e pelo seu jeito de tonar tudo mais alegre; e a minha querida Professora Eliana Alves Pereira Leite, por acreditar em mim e me incentivar nos momentos de desânimo, e por ser tão prestativa e estar sempre à disposição, considerando-a um exemplo de professora.

Aos meus colegas de turma do curso de Licenciatura em Matemática.

Ao casal Aderly e Josué, pelo acolhimento e moradia durante os quatro anos de curso.

Agradeço a participação dos professores que participaram dessa pesquisa como sujeitos, vocês foram essenciais para a realização dessa pesquisa, sem as contribuições que foram feitas, essa pesquisa não teria sido concretizada.

Não tenho palavras para agradecer a todos que se fizeram presente durante toda a etapa de curso. Que Deus abençoe todos!

*Quando o SENHOR Deus nos trouxe de volta para Jerusalém, parecia que estávamos sonhando. Como rimos e cantamos de alegria! Então as outras nações disseram: “O SENHOR fez grandes coisas por eles!” De fato, o SENHOR fez grandes coisas por nós, e por isso estamos alegres. Ó SENHOR, faz com que prosperemos de novo, assim como a chuva enche de novo o leito seco dos rios. Que aqueles que semeiam chorando façam a colheita com alegria! Aqueles que saíram chorando, levando a semente para semear, voltarão cantando, cheios de alegria, trazendo nos braços os feixes da colheita (SALMO 126).*

## RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar e analisar qual a influência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e atualmente exercendo a profissão de professor. Os autores que serviram de suporte teórico da pesquisa transitam entre os campos da formação de professores e da pesquisa na formação docente e sobre o PIBID. Metodologicamente, optou-se por realizar um estudo de abordagem qualitativa. Como sujeitos da pesquisa, contou-se com a participação de três ex-bolsistas que atuaram do subprojeto PIBID Matemática/Ji-Paraná, e que estão atuando na carreira docente atualmente. Para a coleta de dados utilizou-se dois questionário: um de caracterização dos sujeitos, com informações pessoais, formação acadêmica e participação no PIBID; e o outro visando obter informações sobre a opinião dos sujeitos quanto à influência do PIBID no início da profissão docente. Quanto à análise dos dados obtidos a pesquisa se baseou no aspecto da perspectiva interpretativa. A partir dos dados obtidos concluiu-se que o PIBID tem possibilitado aos seus bolsistas ter um contato com as escolas e com as salas de aula para conhecerem sua possível realidade profissional futura, vivenciando na prática a teoria fomentada na licenciatura em Matemática, preparando-os para atuar como professores na Educação Básica, amenizando o choque de realidade vivido pelo professor iniciante em seus primeiros anos de exercício da profissão docente. Além disso, o PIBID tem contribuído para que seus bolsistas optem pela carreira docente em função das experiências educacionais vivenciadas neste programa.

**Palavras-chave:** Formação de Professores de Matemática; Iniciação à Docência; Educação Matemática.



## **Sumário**

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I – DA FORMAÇÃO INICIAL AO INÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE	12
1.1 A Formação de Professores em Foco .....	12
1.2 O Início da Profissão Docente .....	14
CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	21
2.1 O PIBID na Formação Inicial .....	21
2.2 Do PIBID na UNIR ao Subprojeto PIBID de Matemática do Campus de Ji-Paraná	25
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA PESQUISA .....	32
3.1 Abordagem Metodológica .....	32
3.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa .....	33
3.3 Instrumentos de Coleta e Análise de Dados .....	34
3.4 Da Interpretação e Discursão dos Dados .....	34
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS .....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
REFERÊNCIAS .....	47
APÊNDICES .....	51
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO .....	52
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO .....	53
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	55
APÊNDICE D – SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA REFERENTE ÀS PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO .....	56

## INTRODUÇÃO

O tema de pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) remete-se à formação de professores, em especial, no que diz respeito ao início da profissão docente de ex-bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no âmbito do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná.

Nesta perspectiva, entendemos o início da carreira docente como uma fase difícil, pois o professor se depara com o choque e realidade, que implica no medo diante a responsabilidade de ser professor. Ele se depara com a dificuldade de estabelecer uma convivência com os colegas de trabalho, que já possuem anos de profissão, e também com os alunos, entre outros sentimentos que suscitam muitas dúvidas e questionamentos em relação à profissão docente. É um período que o professor costuma não estar preparado, pois as experiências adquiridas durante a formação inicial, os estágios supervisionados é um dos responsáveis, e não são suficientes para o futuro professor se adaptar às demandas e funções do ofício docente. É também um momento de aceitação ou não da profissão. Além disso, sabe-se que o início da profissão docente é um período de experiências significativas para a carreira docente e cada professor tem um modo de pensar em relação ao seu início de carreira.

As minhas primeiras inquietações em relação ao tema do início da docência surgiram no período em que tive certa proximidade com a sala de aula por meio PIBID, na qualidade de bolsista do subprojeto de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná-RO; e também através de conversas que tive com alguns professores que me falaram sobre seu início na profissão docente. Desde então, a vontade de pesquisar sobre o que é o início da docência tem se manifestado até se tornar tema de interesse desta pesquisa de TCC.

Todavia, a escolha deste tema para o meu TCC se concretizou através de uma curiosidade que tive em saber como foi o início da docência de uma professora, que no meu estágio me questionou para não seguir a carreira de professor por esta profissão enfrentar vários obstáculos. Então, comecei a pensar como seria o meu início de carreira como professora, e a partir dessa curiosidade, de como seria o começo da minha trajetória como docente e a responsabilidade de assumir uma sala de aula, passando pelos sentimentos e dúvidas que surgem no decorrer da profissão docente e como poderia agir diante dessas situações.

Não bastasse a motivação pessoal, vale destacar a importância de se pesquisar sobre

este tema, uma vez que o início da docência é um período significativo na constituição da carreira de um professor, onde há tensões, medos e dúvidas, e o professor, aos poucos, vai se adaptando com o ambiente escolar que agora está inserido, deixando de lado e amenizando suas inseguranças, timidez, e o medo de como agir enquanto professor em sala de aula.

Sobre a relevância deste tema, destacada por diversos autores, Gabardo e Hobold (2012) afirmam que a fase da iniciação profissional docente é um momento de grande importância na constituição da carreira do professor e da sua identidade, cabendo a realização de estudos sobre esta fase e sua influência.

Considerando a necessidade de estudos tratando do início da carreira docente no âmbito do curso de Licenciatura em Matemática da UNIR, Campus de Ji-Paraná, há que se destacar a realização de uma investigação que trataram sobre o início da carreira docente, tendo nesta área uma pesquisa realizada por Anchieta (2015), que investigou sobre as dificuldades e aprendizagens vivenciadas pelo professor de Matemática em início de carreira.

Não obstante o tema relativo ao início da profissão docente, a presente pesquisa de TCC também envolve o contexto do PIBID, reconhecido como um programa que tem por objetivo principal incentivar a iniciação à docência por alunos-bolsistas dos cursos de Licenciatura e de Pedagogia.

Pesquisas no país tem apontam que este programa tem se caracterizado como um importante aliado aos futuros professores em relação ao processo de iniciação à docência, pois proporciona o amadurecimento dos bolsistas enquanto futuros professores, influenciando através de suas ações e atividades, a conhecerem as responsabilidades, funções e deveres da profissão docente.

Considerando a importância do PIBID, também cabe destacar a relevância de se realizar estudos sobre este programa, algo que reflete a existência no curso de Licenciatura em Matemática da UNIR, Campus de Ji-Paraná, de uma pesquisa de Policarpo (2014), que tratou de investigar e analisar a compreensão dos bolsistas do subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR/Ji-Paraná sobre o papel do PIBID na iniciação à pesquisa dos licenciandos atuantes neste programa.

Neste contexto, inserida no âmbito de estudo sobre o início da carreira docente e sobre o PIBID, nossa pesquisa foi realizada considerando essas duas temáticas relativas à formação de professores, aproximando-se dos trabalhos de Anchieta (2015) e Policarpo (2014) por terem focado tais temáticas separadamente, mas também se distinguindo desses trabalhos por tratarmos sobre o início da docência e o PIBID simultaneamente, na tentativa de compreender qual seria a influência do PIBID no início da docência na perspectiva de

professores de Matemática iniciantes que atuaram como bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná durante a formação inicial.

Assim, reconhecendo a importância que o PIBID tende a exercer não apenas quanto à iniciação à docência, mas por consequência, também na fase de início da profissão docente, optamos pela seguinte questão investigativa neste TCC: **Qual a influência do PIBID sobre o início da docência na perspectiva de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e atualmente exercendo a profissão docente como professor de Matemática iniciante?**

Neste caso, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar e analisar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na perspectiva de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e atualmente exercendo a profissão docente como professor de Matemática iniciante.

Decorrente do objetivo geral teve-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar que atividades ou experiências foram oportunizadas no PIBID, no período em que o professor iniciante foi bolsista deste programa;
- b) Verificar se as experiências vivenciadas no PIBID contribuíram para a escolha da profissão docente pelo professor iniciante;
- c) Identificar que situações e atividades os professores vivenciaram ou têm vivenciado no início da profissão docente que consideram ter sido influenciada a partir das experiências vividas quando foram bolsistas do PIBID;
- d) Investigar que atividades desenvolvidas no PIBID são reconhecidas pelos professores iniciantes como ações que repercutem na prática docente.

Diante disso, para responder a questão investigativa e atender os objetivos da presente pesquisa, se estruturou este trabalho da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, intitulado “Da formação de professores ao início da profissão docente”, abordou-se sobre alguns conceitos e fases da formação de professores e também discorreu sobre o início da carreira docente, destacando a caracterização do seu período e as dificuldades e aprendizagens decorrentes desse período da formação docente.

No capítulo dois, denominado “Contribuições do PIBID para a formação docente”, apresentou-se o PIBID, com destaque para o contexto histórico do seu surgimento e seus objetivos, e alguns resultados de pesquisas tratando de suas contribuições no âmbito nacional e local, além de tratarmos do subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná, discorrendo sobre seus personagens e seus objetivos evidenciados nas propostas para as três edições existentes deste subprojeto.

No terceiro capítulo, com o nome de “Metodologia da Pesquisa”, descreveu-se, de forma detalhada, a metodologia de investigação, o processo de elaboração e utilização dos instrumentos de coleta de dados e a caracterização dos sujeitos da pesquisa e a estratégia de análise.

No quarto capítulo, com a descrição “Apresentação e Análise dos Dados”, apresentou-se os dados coletados e a análise interpretativa, considerando os embasamentos teórico e metodológico construídos nos capítulos anteriores e as informações prestadas pelos sujeitos da pesquisa por meio dos instrumentos de coleta de dados empregados no decorrer desta investigação.

Nas Considerações Finais, relatou-se as reflexões adquiridas a partir das análises dos dados frente aos objetivos desta pesquisa.

## CAPÍTULO I – DA FORMAÇÃO INICIAL AO INÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE

Neste capítulo destacamos alguns conceitos e fases da formação de professores, e também discorremos sobre o início da carreira docente, destacando a caracterização do seu período e as dificuldades e aprendizagens decorrentes desse período da formação docente.

### 1.1 A Formação de Professores em Foco

Para compreendermos o que é a formação de professores, Mariano (2006, p. 15) observa que “o campo da formação de professores é complexo e implica a elucidação de alguns aspectos”.

De acordo com Bandeira (2006, p. 2), a definição do vocábulo “Formação”, no dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, deriva do “latim *formatione* e tem sentido de formar, construir, que por sua vez está no processo de interação e de transformação de conhecimento”.

A formação, segundo Marcelo García (1999<sup>1</sup> *apud* BARROS, 2008, p. 18), pode ser entendida,

[...] como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante [...] ou ainda como um processo de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna [...] e, por último, é possível falar-se da formação como instituição, quando nos referimos à estrutura organizacional que planifica e desenvolve as atividades de formação.

No tocante ao conceito de formação de professores, Villar (1990), citado por Rodrigues (1995<sup>2</sup> *apud* DARSIE; CARVALHO, 1998, p. 59) afirma que se trata do “resultado da inter-relação de teorias, modelos, princípios extraídos de investigações experimentais e regras procedentes da prática, constitui um processo contínuo por meio do qual um sujeito aprende a ensinar”.

Neste caso, o processo que constitui a formação de professor está em constante aprimoramento de conhecimento e formação, ao qual se adquire com experiências ao redor onde se está inserido,

[...] a formação não se dá por mera acumulação de conhecimentos, mas constitui uma conquista tecida com muitas ajudas: dos livros, mestres, das aulas, das conversas entre professores. Da internet, dentre outros. Além do mais depende

---

<sup>1</sup> GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999. (Coleção Ciências da Educação – Século XXI). (Citação conforme Barros, 2008).

<sup>2</sup> RODRIGUES, J. M. L. *Formación del profesores y prácticas de enseñanza. Um estudio del caso*. Huelva: Universidad, 1995. (Citação conforme Darsie e Carvalho, 1998).

sempre de um trabalho de teor pessoal (BANDEIRA, 2006, p. 2).

Deste modo, espera-se que o professor esteja sempre em constante formação, procurando constituir aprimoramento para sua trajetória, buscando vários meios de compor sua formação, que é sempre contínua.

Tem-se, muitas vezes, o pensamento de que a formação de professor é dada apenas em função do término do curso de licenciatura ou de pedagogia na universidade. Mas dentre os aspectos de ser professor, é necessário estar em continuidade em buscar novos conhecimentos e metodologias de ensino, como já citado por Bandeira (2006).

Devemos entender que o professor não pode ser considerado um profissional pronto e acabado ao terminar o curso de licenciatura. Os conhecimentos adquiridos na formação inicial constantemente se manifestarão como insuficientes para o exercício da profissão ao longo da carreira profissional. Dessa maneira, o desenvolvimento profissional impõe a necessidade de crescimento e de aquisições diversas, processo que atribui ao professor o papel de sujeito fundamental (PERIN, 2009, p. 30).

De acordo com Feiman (1983), citado por Marcelo García (1995 *apud* DARSIE; CARVALHO, 1998, p. 59), a formação de professores se distingue em quatro fases:

a) Fase pré-treinamento. Esta fase se refere às principais influências, ou experiências prévias de ensino que o futuro professor viveu como aluno. Estas experiências, ou histórias de vida escolar, podem ser assumidas de forma negativa e podem influenciar de forma inconsciente o professor. b) Fase de formação inicial. É a etapa de preparação formal em institutos específicos para este fim. Nesta fase os futuros professores adquirem conhecimentos pedagógico-teóricos e realizam as práticas de ensino. c) Fase de iniciação. É a fase que corresponde aos primeiros anos de exercício e aprendizagem do aprender a ensinar, durante a qual os professores aprendem na prática. d) Fase de formação permanente. É a fase de formação em serviço ao longo da vida profissional do professor, que inclui todas as atividades propiciadas por instituições ou pelos próprios professores para o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do ensino.

Neste sentido, tem-se a formação de professor é definida como sendo a “inicial e a continuada, a inicial é dada através de projetos de extensão, monitorias, prática de ensino e do estágio supervisionado proporcionando ao licenciando experiências no tocante à iniciação à docência” (ALBUQUERQUE; FREITAS, 2012, p. 135).

E já a formação contínua é porque do momento quando o professor inicia seus estudos enquanto aluno no Ensino Fundamental até o término do Ensino Médio, ele está ligado com a sala de aula, de uma maneira diferente de ser professor, mas está em contato com o conjunto de pessoas que compõem a escola. Ao se formar como professor, em curso de licenciatura, vai para a sala de aula e está em constante mudança para aprimorar seus conhecimentos enquanto professor.

Através do elo que o professor convive à volta da sua formação contínua, temos que na formação de professores estão dois importantes aspectos: Primeiro, o fato de que uma

grande parte da formação de professor se dá “segundo uma relação mestre-aprendiz tradicional, afinal passamos ao menos quinze anos como alunos, no sistema corrente, vendo profissionais de nossa área, nossos professores, exercendo sua profissão” (LINS, 2005, p. 118). Segundo, que a formação de professores é um processo contínuo, e que não se inicia, e muito menos se finda, em um curso de graduação, tal como as licenciaturas, ainda “que os cursos de licenciatura podem proporcionar ações formativas de grande relevância para a formação do profissional professor” (NARDI, 2009, p. 45).

No âmbito da formação de professores é válido destacar que esta tem sido apontada como uma das principais causas responsáveis pelos problemas da educação. Neste caso, uma das grandes preocupações, citadas por Bandeira (2006, p. 4), é que:

[...] Ainda que tenha ocorrido uma verdadeira revolução nesse campo nos últimos vinte anos, a formação deixa muito a desejar, há ainda grande dificuldade em se por em prática, concepções e modelos inovadores. Dessa forma, de um lado as escolas se fecham às suas experiências e ao seu contexto e por outro lado, convive-se com um academicismo excessivo que não retrata a escola real. Em consequência há uma discrepância entre um academicismo exacerbado e um empirismo tradicional, ambos são criticáveis.

De forma a amenizar tais problemas em torno da formação de professor, em especial, da formação inicial, “deveria existir a necessidade de uma atividade intensa e progressiva dos futuros professores para que possam se integrar com a realidade escolar de forma que não cause desmotivação ao iniciar sua carreira” (PILZ, 2011, p. 35).

Outro aspecto da formação de professores, no caso da área de Matemática, é o modo como os professores formadores ensinam seus licenciandos.

No decorrer do processo da formação inicial de professores de Matemática, os professores formadores dos cursos de licenciaturas não trabalham o desenvolvimento teórico relacionado com suas várias formas de aplicação, não estão preocupados com conceitos que são fundamentais para a escolaridade básica em Matemática, formando, assim, professores sem saber relacionar os cálculos matemáticos com sua real aplicação, deixando esse futuro professor, em início de carreira, perdido quando começar a ensinar (PILZ, 2011, p. 35).

Nesta perspectiva é que se fomenta a existência e as potencialidades do PIBID na tentativa de promover a inserção e iniciação de licenciandos, na condição de futuros professores, no contexto da educação escolar, considerado espaço de atuação profissional docente, e também ambiente formativo para aqueles que se encontram estudando nos cursos de licenciatura e Pedagogia.

## **1.2 O Início da Profissão Docente**

### **1.3**

O início da docência é um período que compreende o início da profissão docente, visto



que este é um período de definição da carreira docente em virtude da transição de aluno para professor, sendo um momento decisivo para o amadurecimento da vida profissional enquanto professor.

Há um tempo destinado quanto ao tempo caracterizado como o início da docência de um professor. Porém este tempo é caracterizado diferentemente segundo diversos estudiosos. Assim, Carneiro (2008, p. 74) relata que o período que compreende esta fase da carreira pode “variar de uma pesquisa pra outra, pois cada uma tem interferência do contexto em que foi realizada”.

Souza (2009, p. 36) evidencia que: “Aproximadamente os primeiros cinco anos marcam o início na carreira, considerando que é bastante complexo precisar quando o professor deixa de ser iniciante, pois o predicativo iniciante refere-se a uma categoria transitória e situacional”.

De acordo com Albuquerque e Freitas (2012, p. 130), a primeira fase deste ciclo de vida “vai de um a três anos. Que é uma fase que o professor iniciante vivencia o magistério, e através de suas escolhas e decisões se constitui em competências pedagógicas que o acompanharão durante toda a carreira profissional”.

Gama (2012, p. 39) observa que o período do professor iniciante é “relativo às características, reconhece a complexidade da prática docente vivenciada pelos professores em início de carreira (até três anos)”.

Já Nono e Mizukami (2006<sup>3</sup> *apud* CARNEIRO, 2008) relata que foi feita uma “investigação sobre os processos da formação, vivenciados por professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental e consideraram que o professor iniciante é até os cinco anos de profissão”.

Mariano (2006) apresenta um diálogo entre autores que determinam os anos dos professores que estão em início de carreira, sendo que cada autor faz diferenciações.

Parece ser consensual que o início da carreira docente é a fase que abarca os cinco primeiros anos da profissão. Há diferentes diferenciações no que diz respeito ao tempo de carreira. Huberman (1995) considera que essa fase se estende até o terceiro ano de profissão. Já para Cavaco (1995) essa fase vai até o quarto ano de prática profissional. Por sua vez, autores, como por exemplo, Veenman (1998), consideram que tal fase prolonga-se até o quinto ano. Por fim, Tardif (2002) defende que tal período refere-se aos sete primeiros anos de carreira, dividindo-se em duas fases menores que serão apresentadas mais adiante (MARIANO, 2006, p. 44).

Contudo, tem-se que a caracterização do tempo que o professor leva para deixar de ser iniciante é difícil de ser compreendida, pois cada pesquisa realizada apresenta apontamentos

---

<sup>3</sup> NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. G. N. Processo de formação de professores iniciantes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 87, n. 217, p. 382-400, 2006. (Citação conforme Carneiro, 2008).

diferentes dos períodos em que é caracterizado para o professor iniciante.

Este período dito pelos autores destinados ao início da docência varia de três a cinco anos, e gera dificuldades que, na maioria dos professores iniciantes, traduzem-se em sentimentos de insegurança, ansiedade, isolamento, choque da realidade e apresentam aspectos de sobrevivência e descoberta.

Sobre isso, Pizzo (2004, p. 24) cita que: “Para alguns autores, o início da carreira representa, além da oportunidade de aprendizado profissional, transformações em nível pessoal, já que neste período prevalecem as inseguranças e a falta de confiança em si mesmo”.

Nesta compreensão, Albuquerque e Freitas (2012, p. 130) destacam que:

Todo início de carreira profissional é marcado por desafios e inseguranças, mas também o aprendiz traz consigo muitas expectativas e metas para o seu desenvolvimento frente às atividades que terá para exercer. No exercício do magistério não é diferente, a iniciação à docência, perpassa por todas estas perspectivas e leva o professor iniciante a vivenciar situações dicotômicas, a saber: Aplicar as teorias aprendidas nos bancos universitários, convertendo-as em práticas educacionais na escola; Atuar isoladamente ou construir equipes de estudos com seus pares.

Alguns autores retratam ainda o início da profissão docente como um âmbito que abrange vários elos de aprendizagem. Perin (2009, p. 32) relata que o início da carreira docente é “um momento dotado de características próprias, no qual ocorrem as principais marcas da identidade e do estilo que vão caracterizar o profissional/professora ou o profissional/professor ao longo da carreira”.

O início da carreira docente também é concebido como um período complicado de se descrever, pois é reconhecido como uma fase caracterizada como “sobrevivência e descoberta” (HUBERMAN, 2000). Essa caracterização varia de professor para professor, tendo como principal aspecto considerado como descoberta, no caso daquele professor que tem uma boa relação com o aluno e possui o domínio do ensino, tem sua motivação de ser professor, interage com os alunos e sabe lidar com a sala, e gosta do que faz. Já a fase considerada como sobrevivência, ocorre pelo professor não ter facilidade de interagir com os alunos, e saber lidar com a turma, tendo insegurança e dificuldades de se integrar no meio escolar.

De modo geral, o início da carreira docente é identificado como sendo a fase do confronto, das dúvidas e da desordem, relacionado ainda à dicotomia entre teoria e prática, e da dificuldade de entrosamento (ZANCHET; FAGUNDES; FACIN, 2012). Esta fase, em geral, talvez seja resultado da pouca compreensão das necessidades pedagógicas requeridas pelo professor quando ainda estava no processo de formação inicial.

Brito e Santos (2009) retratam a fase de início da carreira docente como sendo de

“dilemas e incertezas”, cujo principal aspecto está a passagem de aluno para professor como tensa, incorrendo na necessidade de se levar em consideração os vários fatores que interferem nesta transição, como, por exemplo, os valores e crenças pessoais, saberes e modelos de ação docente internalizados ao longo da vida.

Os primeiros anos do início da profissão docente de um professor e um dos aspectos que constituem o seu desenvolvimento profissional. Há também uma variedade de problemas a resolver aos quais não está preparado – “como preparar aulas, como se relacionar com os alunos, como manter o controle em sala de aula, como se relacionar com os colegas e com os órgãos de gestão da escola. É necessário encontrar um estilo, conseguir um equilíbrio entre as diversas “frentes” de trabalho profissional e encontrar uma relação estável entre o lado profissional e o pessoal” (PONTE *et al*, 2001, p. 7).

Marcelo García (1999<sup>4</sup> *apud* MARIANO, 2012, p. 3) complementa que:

O professor principiante pode ser acometido por quatro erros. Primeiro, uma repetição acrítica de condutas observadas nos pares; segundo, o isolamento dos seus colegas; terceiro, a dificuldade em efetuar a transposição didática dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial; por fim, assumir uma concepção técnica do ensino, pautando-se em uma educação exclusivamente bancária.

O início da profissão docente merece destaque na construção e no desenvolvimento da carreira dos docentes por se caracterizar como um momento único e de transição na vida dos professores iniciantes. É o início do processo de desenvolvimento profissional dos professores, que pode acontecer de maneiras diversas, por não se caracterizar como linear e fechado. Ele depende, dentre outras coisas, das experiências de cada um, do contexto em que estão inseridos, da formação que tiveram etc.

Neste caso, tem-se que cada indivíduo reage de uma forma a determinadas situações, como afirma Carneiro (2008, p. 73):

Essas fases da carreira docente não são percorridas por todos os professores da mesma forma, pois cada indivíduo tem suas experiências anteriores e suas histórias de vida que influenciam a maneira como vivenciarão cada etapa. Além disso, podem trilhar novos caminhos diferentes dos apresentados e os períodos de permanência em cada uma das fases pode ser maior ou menor, como por exemplo, a minimização do choque da realidade pode fazer o professor levar menos tempo na entrada da carreira.

Em início de carreira o professor enfrenta vários desafios, sendo que Oliveira (2010, p. 22) retrata essas dificuldades do professor iniciante em três grandes grupos:

[...] dificuldade com os alunos, falta de conhecimento profissional, e as condições de trabalho. A indisciplina dos alunos e a falta de controle da turma são, em princípio, as primeiras preocupações dos professores em início de carreira, pois a inexperiência

---

<sup>4</sup> MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999. (Citação conforme Mariano, 2012).

da sala de aula faz com que muitos deles não consigam contornar tais situações.

O início da carreira docente é um momento em que acontecem determinadas situações em que o professor ainda não está preparado para lidar, apesar de já ter passado pelo processo de estágio durante a licenciatura, além de não se comparar com a maturidade de um professor que costuma ter o controle de uma sala por já ter um tempo de profissão docente.

Quando o professor não sabe como reagir nestas situações, típicas do início da profissão docente, acontece o chamado “choque da realidade”, que é quando os professores deparam-se com a realidade das escolas e das salas de aula, enfrentando os seguintes problemas:

A disciplina dos alunos em salas de aula, o que dificulta os estabelecimentos de regras para a classe; Como trabalhar com a motivação dos alunos e as particularidades, características de cada um; Qual a melhor maneira de avaliar os alunos; Dificuldade de relacionamento com os pais, alunos e comunidade; Preocupação com a sua própria capacidade e competência; O fato de a docência ser vista como um trabalho físico e mentalmente cansativo (VEENMAN, 1988, p. 27<sup>5</sup> *apud* PIZZO, 2004, p. 19).

Além disso, os professores em início de carreira vivenciam o que Huberman (2000<sup>6</sup> *apud* ZANCHET; FAGUNDES; FACIN, 2012) caracteriza como sendo uma fase de “sobrevivência” e de “descoberta”.

Apesar de o professor iniciante enfrentar estes problemas, Souza (2009, p. 3) complementa que ele ainda tem que “ficar a mercê da sorte na escola, podendo ou não conseguir superar a fase das adaptações que está enfrentando”. Assim, sem ter com quem compartilhar suas dúvidas, seus acertos ou erros, o professor acaba apoiando sua prática em ações que vivenciou na época de estudante, reproduzindo a prática de seus antigos professores, o que dificulta sua transformação em busca de uma atuação mais significativa e inovadora em suas atividades docentes.

Segundo Veenman (1988<sup>7</sup> *apud* CARNEIRO, 2008, p. 76), os problemas mais frequentes entre os professores iniciantes são: “a indisciplina na sala de aula, a motivação dos alunos, o tratamento das diferenças individuais, a avaliação dos trabalhos dos alunos e a relação com os pais, podendo até resultar no abandono da profissão”.

Apesar do início da carreira docente ser considerado como um início de problemas, ele

---

<sup>5</sup> VEENMAN, Simon. El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. In: VILLA, Alberto (coord.). *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid / Espanha: Narcea, 1988. (Citação conforme Pizzo, 2004).

<sup>6</sup> HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 2000. (Citação conforme Zanchet; Fagundes; Facin, 2012).

<sup>7</sup> VEEMAN, S. El proceso de llegar a ser profesor: un analisis de la formacion inicial. In: VILLA, A. *Perspectivas y problemas de la fucion docente*. Madrid: [s.n], 1988. (Citação conforme Carneiro, 2008).

também é considerado como um período de descoberta e aprendizagem. Como afirma Carneiro (2008, p. 76) de que esse período não é apenas “constituído de problemas, caracterizando-se também por uma aprendizagem intensa”.

Além de ocorrer o sentimento de sobrevivência, surge quase simultaneamente, o de “descoberta” pelo “entusiasmo inicial”, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir um profissional (HUBERMAN, 1997<sup>8</sup> *apud* GAMA, 2012).

Huberman (1995<sup>9</sup> *apud* ALBUQUERQUE; FREITAS, 2012, p. 135) evidencia que nos dois ou três primeiros anos de atuação, o professor passa por duas fases decisivas denominadas de “sobrevivência” e “descoberta”. A primeira fase também chamada de choque real é provocada pela adaptação, pela confrontação complexa de todo início de carreira. A segunda é pertinente ao entusiasmo inicial, bem como aos planos traçados para a carreira, por se sentir membro de um grupo de profissionais. As duas fases podem ocorrer paralelamente, no entanto, é a fase de descoberta que ajuda o iniciante a superar a fase de sobrevivência.

Visto que, é um período caracterizado como uma etapa com os sentimentos de inseguranças, tensões, angústias e frustrações, por outro lado, Brito e Santos (2009, p. 3) consideram que “o professor iniciante sente-se alegre por ter uma turma, por pertencer a um grupo de profissionais”.

Como todo início de profissão, estes primeiros anos constituem uma etapa de profundas mudanças e aprendizagem sobre a profissão. Esse sentimento é desencadeado quando o professor iniciante se depara com situações que não se deparou antes, como: dificuldades de relacionamento com os alunos, com a direção, com os pais e os professores experientes; dificuldades em explicar os conteúdos com o seu conhecimento e o uso de materiais didáticos.

Esses sentimentos de “sobrevivência na fase inicial da carreira docente e suas dificuldades” podem influenciar até mesmo na permanência, ou não, do docente na profissão (GAMA, 2007, p. 24).

Ao ingressar em uma unidade escolar, segundo Mariano (2012, p. 11), o professor, além de ser ‘premiado’ com as “turmas mais difíceis, deve responsabilizar-se, sozinho, pela sua aprendizagem e desenvolvimento profissional, bem como pelo aprendizado de seus alunos”.

---

<sup>8</sup> HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1997. (Coleção Ciência da Educação). (Citação conforme Gama, 2012).

<sup>9</sup> HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (org.). *Vida de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. (Citação conforme Albuquerque e Freitas, 2012).

Outros problemas que acontecem em início de carreira com o professor são o medo, insegurança, ansiedade, que geralmente são sentidos ao mesmo tempo, sendo que um pode afetar, em maior ou menor intensidade, ao professor iniciante. São eles que causam a sensação de desespero inicial, de impotência diante das adversidades cotidianas e o “não-saber” como agir e/ou fazer.

Enfim, o período de iniciação à docência é marcado por aprendizados e dificuldades. É um momento em que o professor ainda não possui experiência, e lhe são atribuídas as turmas consideradas as mais difíceis e que ele tem de lidar com situações que não está acostumado.

## **CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Neste capítulo, tratamos do PIBID, destacando uma breve introdução sobre o contexto histórico do seu surgimento e seus objetivos, e alguns resultados de pesquisas a respeito de suas contribuições no âmbito nacional e local. Além disso, discorreremos sobre o subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná, tratando sobre seus personagens e seus objetivos evidenciados nas propostas para as três edições existentes deste subprojeto.

### **2.1 O PIBID na Formação Inicial**

O PIBID foi implantado pelo Ministério da Educação, em 2007, por intermédio da Secretaria de Educação Superior, após a divulgação do relatório “Escassez de Professores no Ensino Médio: soluções estruturais e emergenciais”, adotando medidas que visassem superar o déficit docente no Ensino Médio.

Dessa forma, o relatório feito pela Comissão Especial apontou medidas para “amenizar o problema da falta de professores e foi apresentado duas proposições em especial: a primeira, de se priorizar as licenciaturas nas áreas de Ciências da Natureza e de Matemática; e a segunda, de se criar bolsas de incentivo à docência” (POLICARPO, 2014, p. 10).

Este relatório resulta de uma série de levantamentos e debates realizados no âmbito da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Seu ponto de partida foi a Indicação n. 1/2006, apresentada em 06 de agosto de 2006, na qual o Conselheiro Mozart Neves Ramos propôs “a constituição imediata de uma comissão de conselheiros da Câmara de Educação Básica, contando com a participação da Câmara de Educação Superior, para estudar medida que visem superar o déficit docente no Ensino Médio”, particularmente nas disciplinas de Química, Física, Matemática e Biologia (POLICARPO, 2014, p.10 *apud* CNE/CEB, 2007, p. 05).

Uma das primeiras proposições deste relatório, de acordo com Policarpo (2014, p.10), foi a “necessidade de políticas públicas, voltadas à formação de professores nas áreas de Física, Química, Biologia e Matemática, colocando as licenciaturas nessas áreas em grau de precedência”. A respeito da segunda proposição, sugeriu-se que o Ministério da Educação implantasse um programa de bolsas de incentivo à docência para os alunos nos mesmos moldes da iniciação científica, propondo-se à valorização do futuro professor e o aumento da demanda nos cursos de licenciatura.

Diante do déficit de professores nas áreas de Ciências da Natureza e da Matemática, e consequentemente, da recomendação da criação de bolsas de incentivo à docência para essas

áreas, surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Para Izá (2015, p. 42), o PIBID surgiu da necessidade de “[...] fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em curso presencial de licenciatura de graduação plena, para atuar na Educação Básica pública”.

No começo este fomento à iniciação à docência não atendeu a todos os cursos de licenciatura, atendendo somente as áreas apontadas pela pesquisa como as de menos contingente de profissionais habilitados para o exercício da docência (IZÁ, 2015, p. 43) como se pode ver na Portaria nº 38, Artigo 1º, Inciso 2º:

[...] O PIBID atenderá prioritariamente à formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino, nessa ordem: I – para o ensino médio: a) licenciatura em física; b) licenciatura em química; c) licenciatura em matemática; d) licenciatura em biologia.

II – para o ensino médio e para os anos finais do ensino fundamental: a) licenciatura em ciências; b) licenciatura em matemática.

Diante disso, o PIBID passou a se consolidar como uma grande influência para quem quer atuar na profissão docente, mediante a sua contribuição em proporcionar um contato com a docência por parte dos alunos de cursos de licenciatura e Pedagogia, além do estágio supervisionado, que era tido como o único momento de contato direto com o campo de trabalho do professor.

Nesse contexto, Silva *et al* (2015, p. 3) definem o que é o PIBID e seus objetivos:

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) é um projeto que visa promover a iniciação à docência dos futuros professores dos cursos de licenciatura para que estes possam atuar no âmbito da educação básica, em especial no ensino médio da rede pública. Tal projeto busca a estimulação desses futuros professores para que a partir das teorias apresentadas ao longo do curso de licenciatura haja uma melhor aproximação com a realidade vivida em sala de aula. Além disso, o PIBID busca não somente a melhor formação desse professor, mas também uma contribuição aos alunos das escolas contempladas com o projeto.

Outra definição, trazida por Souza e Miranda (2014, p. 2), é que o PIBID é:

Um programa de incentivo e valorização do magistério e aprimoramento do processo de formação de docentes para a Educação Básica que visa integrar o Ensino Superior (formação de professores) com a Educação Básica através da elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nas Universidades públicas.

Além disso, o PIBID também contribui para a inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de ensino, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento de estratégias metodológicas de caráter inovador e interdisciplinar.

O PIBID tem como objetivos principais o aperfeiçoamento da formação de professores para a Educação Básica e a melhoria da qualidade da Educação Básica. E para proporcionar melhoria da qualidade educacional, Martins *et al* (2012) destacam que uma das estratégias de



fomento do programa é a oferta de bolsas de iniciação à docência aos estudantes de cursos de licenciatura para desenvolverem atividades pedagógicas em escolas da rede pública.

Neste contexto, destacam-se como objetivos do PIBID:

a) incentivar a formação de professores para a Educação Básica, especialmente para o Ensino Médio; b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; c) promover a melhoria da qualidade da Educação Básica; d) promover a articulação integrada da Educação Superior do sistema federal com a Educação Básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; e) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de Educação Superior; f) estimular a integração da Educação Superior com a Educação Básica no Ensino Fundamental e Médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública; g) fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem; h) valorização do espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a Educação Básica; i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola (EDITAL CAPES nº 1/2007).

Em sua pesquisa, Policarpo (2014) aborda que apesar da primeira chamada pública ter sido lançada em 12 de Dezembro de 2007, com os trâmites de seleção acontecendo no decorrer do ano de 2008, o PIBID iniciou suas ações efetivamente somente em janeiro de 2009. No ano de 2009 o PIBID foi expandido, passando a atender não apenas as áreas específicas de Ciências da Natureza e Matemática, mais todas as demais áreas.

Frente tais objetivos, principalmente o de proporcionar aos licenciandos maior contato com as escolas das redes públicas de ensino ainda no processo de formação inicial, tem-se por meio do PIBID uma iniciativa condizente à valorização da carreira docente e à aproximação da universidade com a realidade escolar (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011).

O PIBID tem sido um grande aliado na contribuição para a formação docente nas licenciaturas. As vivências no decorrer das atividades contribuem para aumentar o interesse dos licenciandos pelo curso e enriquecer a sua formação docente. Mais do que isso, o programa tem contribuído para que os licenciandos reflitam acerca de qual abordagem prática almejam desenvolver nas escolas de redes públicas como futuros profissionais da educação.

Esta aproximação do licenciando com os espaços do exercício profissional, proporciona a oportunidade de vivenciar atividades relacionadas à docência desde o início da sua formação inicial, e integra efetivamente o conhecimento específico e o pedagógico, que consiste na relação entre teoria e prática.

A partir do PIBID então, os alunos dos cursos de licenciatura e Pedagogia, na condição de bolsistas desse programa, no contato com a realidade escolar proporcionado pelas

ações do PIBID desenvolvidas nas escolas de Educação Básica, passam a ter um contato próximo com a carreira docente, tornando-se um elemento essencial para vivenciar experiências relativas à profissão docente. Assim, o PIBID oferece oportunidades para que o bolsista conheça o universo escolar e se reconheça profissionalmente como futuro professor, estimulando-o também a vivenciar experiências que dizem respeito ao início da docência, preparando-o, contudo, para sua carreira profissional como futuro professor, contribuindo para quando for atuar como professor.

Em linhas gerais, o PIBID é um programa da formação inicial docente, que promove uma articulação entre a universidade e a escola, cumprindo o papel de formação inicial e contribuindo na formação continuada do professor na Educação Básica, aprendendo a trabalhar novas metodologias para o ensino e a aprendizagem por meio de projetos de ensino.

Entre algumas contribuições do PIBID quanto à formação inicial do professor, Mello (2011<sup>10</sup> *apud* POLICARPO, 2014) destaca a prática da pesquisa como elemento constitutivo para o conhecimento da Educação Básica por parte dos futuros professores, e também sobre a formação continuada de ex-bolsistas do PIBID, através da inserção em programas de mestrado, discutindo, provavelmente, aspectos relativos à educação.

A produção de pesquisa científica sobre os principais desafios da Educação Básica, a inserção dos egressos do PIBID em programas de pós-graduação e no exercício da profissão docente, a produção coletiva de indicadores e novos referenciais que possam subsidiar políticas públicas de formação de professores, a ampliação e dinamização do uso de temática educacional, o incentivo para o trabalho na Educação Básica por área do conhecimento, em uma perspectiva inter e transdisciplinar são alguns dos benefícios observados a partir da implementação do PIBID na UFMT. Além disso, outro aspecto importante é o desenvolvimento de professores da Universidade fomentando a sua formação contínua e ampliando sua experiência em termos de ensino, pesquisa e extensão (MELLO, 2011, p. 52-53 *apud* POLICARPO, 2014, p. 23).

Deste modo, constata-se que o programa vem contribuindo muito para a formação de professores, possibilitando aos licenciandos vivenciar o cotidiano escolar da rede pública de ensino, visando proporcionar entre outras coisas, a oportunidade de vivenciar experiências inovadoras que buscam superar os problemas gerados no seio do processo de ensino aprendizagem, além de proporcionar a estes bolsistas, situações geradoras de aprendizados, fazendo com que estes possam construir os conhecimentos e as competências que não foram contempladas pela graduação (SILVA, 2015).

O PIBID se caracteriza como sendo um importante aliado aos futuros professores em

---

<sup>10</sup> MELLO, I. C. Iniciação à docência na UFMT: contexto, desafio e perspectivas do PIBID. In: FRANCISCO JUNIOR, W. E.; ZIBETTI, M. L. T. (org.). *PIBID – Novos ou velhos espaços formativos? Perspectivas para a formação docente em Rondônia e no Brasil*. São Carlos: Pedro e João Editoras, 2011. (Citação conforme POLICARPO, 2014).

relação ao processo de iniciação à docência, pois proporciona o amadurecimento dos bolsistas como futuros professores, influenciando, através de suas ações e atividades, a conhecerem as responsabilidades e deveres do professor, principalmente no início da carreira. E as expectativas dos bolsistas que participam do programa, segundo Teodoro *et al* (2011), são correspondidas no decorrer das atividades do PIBID, uma vez que em meio às situações práticas vivenciadas na escola, os licenciandos precisam tomar decisões pertinentes ao ensino da Matemática ligadas a futuras práticas docentes e à realidade das escolas públicas.

Durante o estágio supervisionado os graduandos têm contato apenas com as experiências da docência, ou seja, o aluno da licenciatura vai à escola, mas todas as atenções estão voltadas apenas para a observação da sala de aula, onde realizará a regência, que é a prática da docência na sala de aula. Comparando a vivência nos estágios com as oportunidades geradas no âmbito do PIBID, percebemos a diferença de um licenciando que participa do programa antes do estágio, a facilidade de lidar com os alunos e no âmbito geral da escola. O PIBID por sua vez, possibilita ao bolsista permanecer mais tempo na escola, podendo vivenciar não só a sala de aula como também outras atividades, desde o planejamento de aulas, as ações administrativas e as relações dos diferentes segmentos escolares. Uma vez presente na escola, o bolsista tende a ter uma preparação melhor do que aquele licenciando que só vai para a escola no estágio supervisionado.

Em relação a este aspecto, na qualidade de bolsista do PIBID há aproximadamente um ano e oito meses, e enquanto licencianda na fase de cumprimento do estágio supervisionado do Ensino Fundamental, posso destacar que quando comecei o estágio já havia vivenciado algumas experiências relativas ao conhecimento do contexto escolar. Assim, começando o estágio não senti o tão chamado sentimento de “medo”. Assim, o PIBID demonstra que tem propiciado o contato com a sala de aula, levando o bolsista a ser mais bem preparado durante a formação inicial do professor.

Contudo, é que se ressalta que o PIBID é uma das mais relevantes políticas públicas voltadas à formação inicial de professores brasileiros, o qual visa integrar o Ensino Superior com a Educação Básica, incentivando futuros professores a atuarem na profissão docente e proporcionando uma melhoria na Educação Básica.

## **2.2 Do PIBID na UNIR ao Subprojeto PIBID de Matemática do Campus de Ji-Paraná**

O PIBID surgiu na UNIR desde a primeira edição, em 2007, tendo suas atividades iniciadas somente em 2009, e contou com cinco subprojetos: Ciências Biológicas, Física e

Química, no Campus de Porto Velho; Matemática e Física, no Campus de Ji-Paraná.

Na segunda edição do programa, outras licenciaturas passaram a aderir o projeto institucional da UNIR, que contava com os seguintes subprojetos aprovados através do Edital 001/2011/CAPES: Ciências Biológicas/Porto Velho, Física/Porto Velho, Física/Ji-Paraná, Matemática/Ji-Paraná, Pedagogia/Rolim de Moura e Química/Porto Velho (POLICARPO, 2014, p.12). O referido projeto institucional teve ainda a adesão, a partir do Edital da CAPES nº 011/2012, dos seguintes subprojetos: Filosofia/Porto Velho, Letras/Porto Velho, História/Rolim de Moura, Matemática/Porto Velho, Pedagogia/Ariquemes, Pedagogia/Ji-Paraná, Pedagogia/Porto Velho e Pedagogia/Vilhena, totalizando quatorze subprojetos.

A terceira e atual edição do PIBID na UNIR, que ainda está em andamento, resultante do Edital nº 061/2013 da CAPES, deu início no mês de março de 2014, tendo a duração prevista de 48 (quarenta e oito) meses até março de 2018.

Atualmente, o PIBID na UNIR é constituído por 16 (dezesesseis) subprojetos, distribuídos em 6 (seis) municípios do Estado de Rondônia (Porto Velho, Ariquemes, Vilhena, Rolim de Moura, Guajará-Mirim e Ji-Paraná): Biologia (Porto Velho), Filosofia (Porto Velho), Física (Porto Velho), Física (Ji-Paraná), História (Rolim de Moura), Interdisciplinar (Guajará-Mirim), Interdisciplinar (Porto Velho), Letras – Inglês (Porto Velho), Letras – Português (Porto Velho), Matemática (Ji-Paraná), Pedagogia (Ariquemes), Pedagogia (Ji-Paraná), Pedagogia (Porto Velho), Pedagogia (Vilhena), Pedagogia (Rolim de Moura) e Química (Porto Velho). Ao todo são 355 (trezentos e cinquenta e cinco) bolsas para estudantes licenciandos, além das bolsas concedidas aos coordenadores de área (27 professores da UNIR), supervisores (56 professores da rede pública de ensino básico), e coordenadores de gestão de processos educacionais (três professores da UNIR), além do coordenador institucional (um professor da UNIR).

O subprojeto de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná teve suas atividades iniciadas em 2009, tendo como coordenador de área os professores Marlos Gomes de Albuquerque e Marcos Leandro Ohse, sendo esse último como coordenador colaborador (POLICARPO, 2014, p. 13).

Este primeiro subprojeto foi executado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Aluizio Ferreira, e teve como supervisora a professora Maria Teresa Pereira Gomes. O subprojeto contou com quinze bolsistas de iniciação à docência, passando pelo mesmo 27 (vinte e sete) alunos do curso de Licenciatura em Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná até a sua finalização em janeiro de 2011 (Quadro 1).

#### **Quadro 1 – Bolsistas do Subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná na Edição 2009-2011**

<i>Nº</i>	<i>Nome</i>	<i>Período</i>
1	Edileide Silva Bento	Fev. 2009 a Mar. 2009
2	Elessandra dos Anjos Lucas	Fev. 2009 a Abr. 2009
3	Allan Bruno Silva Melo	Fev. 2009 a Ago. 2009
4	Robson Roque dos Santos	Fev. 2009 a Ago. 2009
5	Gleicy Mirelly de Souza	Fev. 2009 a Set. 2009
6	Thiago Pacife de Lima	Fev. 2009 a Set. 2009
7	Israel Carley da Silva	Fev. 2009 a Mar. 2010
8	Moizilene Cortês Chagas	Fev. 2009 a Ago. 2010
9	Adelci Alves Teodoro	Fev. 2009 a Jan. 2011
10	Alice Moraes Torres	Fev. 2009 a Jan. 2011
11	Elizangela Ferreira de Lima	Fev. 2009 a Jan. 2011
12	Franciele Dallabrida	Fev. 2009 a Jan. 2011
13	Jaquelyne Macedo Ortega	Fev. 2009 a Jan. 2011
14	Joab de Souza Pena	Fev. 2009 a Jan. 2011
15	Lorena Silva Nascimento	Fev. 2009 a Jan. 2011
16	Marcelo Moysés Corilaço	Fev. 2009 a Jan. 2011
17	Wanderson Pinheiro	Mar. 2009 a Ago. 2009
18	Joelma Lucia Proêncio	Abril 2009 a Jan. 2011
19	Claydaiane Ferraz de Andrade	Ago. 2009 a Jan. 2011
20	Nilza Medeiros Barbosa	Ago. 2009 a Fev. 2010
21	Mariza dos Santos	Ago. 2009 a Set. 2010
22	Juliana Maria de Assis Vieira Martins	Ago. 2009 a Jan. 2011
23	Marconi Limeira Gonçalves dos Santos	Out. 2009 a Ago. 2010
24	Jean Marc Sperandio Feitoza	Fev. 2010 a Mar. 2010
25	Elihebert Saraiva	Mar. 2010 a Jan. 2011
26	Bruno Moreira Teixeira	Ago. 2010 a Jan. 2011
27	Jean Marc Sperandio Feitoza	Ago. 2010 a Jan. 2011
28	Clewton Rodrigues Rubio	Out. 2010 a Jan. 2011

Fonte: Policarpo (2014, p. 14).

A segunda edição do subprojeto iniciou em junho de 2011, tendo como coordenador o professor Emerson da Silva Ribeiro, e como coordenador colaborador o professor Marlos Gomes de Albuquerque. Desta vez o trabalho do subprojeto foi executado em duas escolas do município: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Aluísio Ferreira, sendo supervisora a professora Maria Teresa Pereira Gomes; e Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela, sendo a supervisora a professora Norma Maria Coelho Vieira. Esta edição contou com dezesseis bolsistas de iniciação à docência, oito em cada escola, passando por este subprojeto 24 (vinte e quatro) alunos do curso de Licenciatura em Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná até fevereiro de 2014 (POLICARPO, 2014) (Quadro 2).

**Quadro 2 – Bolsistas do Subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná na Edição 2011-2014**

<i>Nº</i>	<i>Nome</i>	<i>Período</i>
1	Bruno Moreira Teixeira	Jun. 2011 a Jul. 2011
2	Alice Moraes Torres	Jun. 2011 a Fev. 2012
3	Jaquelyne Macedo Ortega	Jun. 2011 a Fev. 2012
4	Elihebert Saraiva	Jun. 2011 a Set. 2012
5	Franciele Dallabrida	Jun. 2011 a Set. 2012
6	Joab de Souza Pena	Jun. 2011 a Set. 2012

7	Clewton Rodrigues Rubio	Jun. 2011 a Jul. 2013
8	Daiana do Carmo de Oliveira	Jun. 2011 a Ago. 2013
9	Cristiane Vilmer Corrêa	Jun. 2011 a Fev. 2014
10	Judsy Allan Batista de Oliveira	Jun. 2011 a Fev. 2014
11	Larissa Medeiros Lima	Jun. 2011 a Fev. 2014
12	Lorena Silva Nascimento	Jun. 2011 a Fev. 2014
13	Verônica Jerônimo Policarpo	Jun. 2011 a Fev. 2014
14	Weide Cassimiro Jerônimo	Jun. 2011 a Fev. 2014
15	Tatiane Ferreira da Silva	Jun. 2011 a Fev. 2014
16	Washington dos Santos Sena	Jun. 2011 a Fev. 2014
17	Vanessa da Silva	Ago. 2011 a Fev. 2014
18	Renato Paulo de Oliveira	Mar. 2012 a Fev. 2014
19	Daiane Ferreira da Silva	Mar. 2012 a Fev. 2014
20	Deisy Carla Teodora dos Santo	Out. 2012 a Fev. 2014
21	Joicelele Batista da Silva	Out. 2012 a Fev. 2014
22	Josiane Ribeiro Muderno	Out. 2012 a Fev. 2014
23	Janete Alves Barbosa	Set. 2013 a Fev. 2014
24	Natanael Camilo da Costa	Set. 2013 a Fev. 2014

Fonte: Policarpo (2014, p. 15).

A terceira edição do subprojeto de Matemática teve início em março de 2014, se constituindo em coordenadores do referido subprojeto os professores Emerson da Silva Ribeiro, Marlos Gomes de Albuquerque e Lenilson Sergio Candido, sendo estes dois últimos os atuais coordenadores.

O subprojeto de Matemática aderiu a algumas mudanças na terceira edição, como Policarpo (2014, p. 13) evidencia:

Nessa edição atual (2014), o subprojeto passou a atender três escolas com os seguintes professores supervisores: Norma Maria Coelho Vieira, na Escola Estadual de Ensino Médio Jovem Gonçalves Vilela; Ricardo Alexandre de Sousa e Flávia de Andrade Correa, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Juscelino Kubitschek de Oliveira; e Vanessa Gonçalves Gomes, no Instituto Estadual de Educação Marechal Rondon. Outra mudança ocorreu no número de bolsista de iniciação à docência que passou de dezesseis na última edição para vinte e quatro atualmente.

O Quadro 3 apresenta a relação de bolsistas nesta terceira e atual edição do subprojeto de Matemática, incluindo o período de permanência dos mesmos no subprojeto, com destaque em sublinhado para os bolsistas que estão atuando no subprojeto até a presente data.

**Quadro 3 – Bolsistas do Subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná na Edição 2014-2018**

<i>Nº</i>	<i>Nome</i>	<i>Período</i>
1	Alexandro Vicente Dutra	Maio a Ago. 2014
2	<u>Amanda dos Santos Roque de Oliveira</u>	Ago. 2015 até o Momento
3	<u>Anne Cristiny Borges</u>	Jul. 2014 até o Momento
4	<u>Bruno Silva Golveia</u>	Fev. 2015 até o Momento
5	<u>Cristiane Lopes de Carvalho</u>	Ago. 2015 até o Momento
6	Cristiane Vilmer Corrêa	Mar. 2014 até Jan. 2015
7	Daiana do Carmo de Oliveira	Mar. 2014 até Set. 2014
8	Daiane Ferreira da Silva	Mar. 2014 até Dez. 2014
9	<u>Danielly da Silva Francisco</u>	Fev. 2015 até o Momento

10	Deisy Carla Teodora dos Santos	Mar. 2014 até Jan. 2015
11	<u>Edre Almeida Correa</u>	Ago. 2015 até o Momento
12	<u>Fabiane Andrade da Silva</u>	Out. 2014 até o Momento
13	Felipe Baldin	Mar. a Maio de 2014
14	Fernanda Silva Baú	Mar. 2014 até Ago. 2015
15	<u>Francieli Bogorni Pena</u>	Fev. 2015 até o Momento
16	<u>Gília Augusta da Silva Fernandes</u>	Jul. 2014 até o Momento
17	José Nunes de Souza	Abril a Jul. 2014
18	Josiane Ribeiro Muderno	Mar. 2014 até Dez. 2014
19	<u>Jucielma Rodrigues de Lima</u>	Ago. 2014 até o Momento
20	Judsy Allan Batista de Oliveira	Mar. a Jul. 2014
21	Karyne Isabela Luiz Ferreira	Mar. a Abr. de 2014
22	<u>Kesia Santana Machado</u>	Out. 2014 até Mai. 2016
23	Larissa Medeiros Lima	Mar. 2014 até Jan. 2015
24	<u>Luan Endlich Panizzi</u>	Mar. 2014 até o Momento
25	Marcelo Orlando Sales Pessim	Mar. 2014 até Jul. 2015
26	Mellissa Moura de Andrade	Mar. 2014 até o Momento
27	Natanael Camilo da Costa	Mar. a Jul. 2014
28	<u>Nilceia Hellen Lacerda Dias</u>	Ago. 2015 até o Momento
29	<u>Nilvânia Fischer</u>	Ago. 2014 até o Momento
30	<u>Paulo Goncalves Pinto</u>	Fev. 2015 até o Momento
31	<u>Poliana Pires Buenos Ayres</u>	Ago. 2014 até o Momento
32	<u>Priscila de Souza</u>	Fev. 2015 até o Momento
33	Queila de Souza Bastos	Jan. 2015 até Dez. 2015
34	Rafael Luís da Silva	Mar. a Ago. 2014
35	<u>Rafael Ribeiro da Silva</u>	Jul. 2014 até o Momento
36	Renato Paulo de Oliveira	Mar. 2014 até Jan. 2015
37	<u>Ronaldo de Souza Cabral</u>	Mar. 2014 até o Momento
38	<u>Rosilene Santos Oliveira</u>	Fev. 2015 até o Momento
39	Rozelaine Alves de Souza	Mar.2014 a Ago. 2014
40	Rudson Carlos da Silva Jovano	Mar. 2014 até Jan. 2015
41	Verônica Jerônimo Policarpo	Mar. 2014 até Set. 2014
42	<u>Wandeilza Waulex Camargos Guedes</u>	Mar. 2014 até Abr. 2016
43	Wanderson Rocha Lopes	Mar. 2014 até Jul. 2015
44	Washington dos Santos Sena	Mar. 2014 até Jan. 2015
45	Weide Cassimiro Jerônimo	Mar. 2014 até Set. 2014
46	<u>Welton Vitor Goncalves Campos</u>	Set. 2015 até o Momento

Dentre as três edições do subprojeto de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná, podemos enumerar as ações que vêm e possivelmente têm contribuído para a inserção dos bolsistas no âmbito da profissão docente.

Na proposta do subprojeto de 2009, analisando suas metas, pode-se perceber que o mesmo propõe inserir os bolsistas no contexto escolar, aproximando-o do início da docência quando estabelece: “Realizar aulas de reforço pedagógico na escola, promover visitas de alunos e professores ao Campus da UNIR em Ji-Paraná, motivando a continuidade dos estudos” (SUBPROJETO, 2009, p. 3).

Para a execução dessas ações, é expresso na proposta do subprojeto que a mesma foi

efetuada da seguinte forma:

- a) Atendimento nos três turnos (matutino, vespertino e noturno);
- b) Turno inverso ao horário normal dos alunos da escola;
- c) Turno inverso ao dos alunos bolsistas;
- d) Atendimento será efetuado na escola participante e nos laboratórios da UNIR;
- e) Implementar metodologias de ensino diferenciadas, respeitando o currículo da escola participante;
- f) Utilizar a modelagem matemática como recurso de aprendizagem (SUBPROJETO, 2009, p. 3).

Analisando estas atividades, é possível identificar que o subprojeto de 2009 fomenta nos bolsistas uma proximidade com o meio escolar, para que possam compreender a realidade educacional e os papéis dos participantes do contexto escolar, possibilitando conhecer a prática docente, estimulando a aprendizagem da docência, levando os bolsistas a se descobrir como futuro professor a seguir a carreira da profissão docente.

Na segunda edição de 2011 encontramos as metas 3 e 4, destacando, respectivamente: “Promover ações de incentivo à docência e de caráter interdisciplinar e transdisciplinar”, e “Criar e estimular meios de comunicação e de integração entre a equipe de trabalho e as escolas participantes”.

Considerando a Meta 3, entre as principais ações está a previsão de:

Participação e estímulo ao desenvolvimento de projetos e atividades compartilhadas com os professores da escola para o aprofundamento e complementação dos conteúdos programáticos da grade curricular de Matemática da Educação Básica, bem como para a discussão e o estudo de ações conjuntas voltadas à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e do rendimento escolar dos alunos em Matemática (SUBPROJETO, 2011, p. 2).

Para a consolidação desta ação tem-se o seguinte formato:

- a) a equipe de trabalho do PIBID, formada pelo coordenador, supervisor, e principalmente os bolsistas, em conjunto com os professores da escola, buscarão desenvolver práticas diferenciadas de ensino da Matemática através da metodologia de projetos e/ou através de outras alternativas e recursos didático-metodológicos, bem como promoverão reuniões para discussão e estudo coletivo de ações que possam ser desempenhadas na escola em função dos problemas educacionais diagnosticados;
- b) os projetos e atividades deverão estar em conformidade com os interesses da escola e/ou pautados no levantamento dos problemas e dificuldades educacionais percebidos pelos professores e demais integrantes do grupo escolar, principalmente em relação à aprendizagem dos alunos e do processo de educação matemática no âmbito da escola;
- c) os projetos e atividades deverão ser direcionados de forma compartilhada entre a equipe do PIBID e os professores da escola, sendo coordenado/supervisionado pelo supervisor;
- d) essas ações conjuntas poderão se constituir em auxílio dos bolsistas aos docentes em suas aulas regulares e/ou em outras atividades escolares (necessariamente com a presença desses professores), acompanhamento dos alunos no desenvolvimento das atividades encaminhadas pelos professores por parte dos bolsistas, elaboração de projetos e atividades de ensino por parte dos bolsistas para a implantação na escola sob a supervisão dos professores da mesma, etc. (SUBPROJETO, 2011, p. 3).



Ainda em relação à Meta 3, observa-se o desenvolvimento de outras ações, tais como:

Desenvolvimento de minicursos e/ou oficinas, voltados ao ensino-aprendizagem da Matemática, ofertados pelos bolsistas aos alunos na própria escola e/ou nas dependências da Universidade, buscando sempre contar com a presença e participação dos professores da escola. [...] Participação dos bolsistas nas reuniões pedagógicas, reuniões de pais, conselhos de classe, e em outras ações desenvolvidas pelas escolas participantes com o objetivo de promover a inserção dos bolsistas em todas as atividades escolares e ao mesmo tempo levá-los à compreensão do universo escolar. Auxiliar o professor supervisor em atividades pedagógicas e de outros gêneros de interesse da escola (SUBPROJETO, 2011, p. 3).

A respeito da Meta 4, analisamos a aproximação do bolsista com a escola, e o trabalho em conjunto com os supervisores e os professores do meio escolar, vivenciando experiências concretas de trabalho nas escolas e como aprender a lidar com situações que são envolvidos na prática docente, que segundo a proposta do subprojeto se desenvolveu da seguinte forma:

Participação dos bolsistas nas reuniões pedagógicas, reuniões de pais, conselhos de classe, e em outras ações desenvolvidas pelas escolas participantes com o objetivo de promover a inserção dos bolsistas em todas as atividades escolares e ao mesmo tempo levá-los à compreensão do universo escolar. Auxiliar o professor supervisor em atividades pedagógicas e de outros gêneros de interesse da escola (SUBPROJETO, 2011, p. 4).

Na terceira e atual edição do subprojeto, as metas planejadas referem-se praticamente às duas metas (metas 3 e 4) que haviam sido desenvolvidas na edição anterior do subprojeto.

Para tanto, colocam-se como objetivos desta edição do subprojeto:

- a) Incentivar a valorização e a formação docente;
- b) Estimular a aprendizagem da docência;
- c) Promover a inserção dos bolsistas no cotidiano da escola de forma que possam compreender a realidade educacional e os papéis dos participantes do contexto escolar;
- d) Possibilitar a integração entre os saberes do curso de formação inicial e dos conhecimentos necessários à docência, aproximando/integrando a Universidade e a Escola Pública de Educação Básica e consequentemente contribuindo para a elevação da formação profissional docente dos bolsistas e dos professores envolvidos no subprojeto, assumidos também como colaboradores na formação inicial dos bolsistas como futuros docentes (SUBPROJETO, 2014, p. 3).

Neste sentido, podemos observar que o propósito do subprojeto PIBID, em todas as suas edições, foi sempre o de possibilitar a vivência do bolsista com o cotidiano escolar, levando-a à prática escolar dos conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso de licenciatura, e ao amadurecimento em relação ao domínio dos conteúdos matemáticos e de seu ensino, possibilitando ao aluno bolsista, por meio de suas experiências a partir do PIBID, refletir sobre suas práticas docentes como futuro professor.

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste capítulo, descrevemos, de forma detalhada, a metodologia de investigação, o processo de elaboração e utilização dos instrumentos de coleta de dados, caracterização dos sujeitos da pesquisa e a forma como foi feita a análise

### **3.1 Abordagem Metodológica**

Para atingir o objetivo geral desta pesquisa, que foi investigar e analisar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e atualmente exercendo a profissão docente como professor de Matemática iniciante, adotamos a abordagem da pesquisa qualitativa, que “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

Neste sentido, nos respaldamos ainda em Minayo (2004, p. 102) ao relatar que: “Numa busca qualitativa, preocupamo-nos menos com a generalização e mais com o aprofundamento e abrangência da compreensão, seja de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma política ou de uma representação”.

Também se adotou a caracterização de Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 71) para a pesquisa qualitativa como sendo “a modalidade de investigação na qual a coleta de dados é realizada diretamente no local em que o problema ou fenômeno acontece”.

Além disso, esta pesquisa se apoiou em Bogdan e Biklen (1994, p. 51), que expõem sua perspectiva de que:

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências e pontos de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aquele de uma forma neutra.

Diante destas perspectivas que fomentam a pesquisa qualitativa é preciso dispor de uma metodologia, ou seja, de um caminho a ser seguido para chegar até o resultado em que pretende, incluindo evidenciar os sujeitos investigados.

### 3.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa

A presente pesquisa se deu no contexto da Educação Básica, tendo como sujeitos da pesquisa três professores de Matemática com até cinco anos de ingresso na profissão docente e que foram bolsistas do subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná.

A opção de escolha por esses bolsistas se deu em função de melhor problematizar as questões elencadas nesta pesquisa, uma vez que os mesmos, em função do tempo de envolvimento com o PIBID e diante da oportunidade que tiveram de vivenciar no subprojeto de Matemática alguns aspectos relativos ao início da profissão docente, tinham condições de avaliar a questão do que acontece no início da docência, e se as experiências obtidas no subprojeto contribuíram para melhor conduzirem suas atividades no exercício da profissão docente nos primeiros anos de docência.

As primeiras razões específicas pela escolha dos sujeitos foram feitas por serem ex-bolsistas do subprojeto PIBID de Matemática do Campus UNIR de Ji-Paraná e estarem exercendo a profissão docente. A segunda razão foi pelo tempo de atuação, que como é caracterizado pelos teóricos, o início da docência vai até os três ou cinco primeiros anos, sendo que um dos sujeitos estaria no terceiro ano da profissão docente, outro na metade desse período, e o último sujeito teria que estar na fase inicial da docência.

Considero que teve vários alunos que passaram pelo PIBID, mas que além de atender os critérios, foram selecionados aqueles na função da disponibilidade de participar, pelo acesso e pela disponibilidade. Uma vez que também foram procurados mais dois sujeitos, mas não participaram por não entregar os questionários e o outro sujeito o questionário não foi aproveitado.

Sendo assim, os sujeitos desta pesquisa, com pseudônimos, se compuseram dos seguintes professores com tempos distintos de iniciação à docência:

Maria, com 26 anos de idade, tendo concluído o curso de Licenciatura em Matemática em 2013, com especialização em Didática do Ensino Superior em 2014. Exerce a profissão docente há três anos, trabalhando como professora contratada em uma escola particular e como professora efetiva em uma escola da rede pública estadual de ensino, tendo atuado no PIBID/Matemática/Ji-Paraná no período de 2009 a 2012.

Júlia tem 24 anos e concluiu o curso de Licenciatura em Matemática em 2014. Fez especialização na área de Formação de Professor neste ano de 2016. Exerce a profissão de

professora há um ano e três meses, trabalhando atualmente como professora contratada em uma universidade particular e em um cursinho preparatório para o ENEM e concursos públicos. Atuou no PIBID/Matemática/Ji-Paraná do ano de 2012 a 2014.

João tem 24 anos, e concluiu o curso de Licenciatura em Matemática em 2015. Exerce a profissão docente há um mês, trabalhando como professor efetivo em um colégio particular. O seu período de atuação no PIBID/Matemática/Ji-Paraná foi de 2014 a 2015.

### **3.3 Instrumentos de Coleta e Análise de Dados**

Para o levantamento e a produção dos dados da pesquisa foram aplicados dois questionários, assumidos conforme Fiorentini e Lorenzato (2006) como um dos instrumentos mais tradicionais de coleta de informações, consistindo numa série de perguntas.

O primeiro questionário teve por objetivo saber informações a respeito da formação acadêmica e experiência profissional dos sujeitos da pesquisa. Já o segundo questionário teve por objetivo saber se o PIBID contribuiu para a atuação dos sujeitos da pesquisa no início da carreira docente.

Ambos os questionários foram aplicados no mês de abril de 2016, após os sujeitos da pesquisa terem aceitado participar da presente pesquisa, e terem assinado o termo de consentimento livre e esclarecido que está nos apêndices.

Para a análise dos dados coletados/produzidos adotamos o caráter interpretativo das informações em conformidade com a abordagem da pesquisa qualitativa, sendo estes dados analisados em função dos objetivos da pesquisa, pergunta por pergunta, e considerando as respostas que condiziam com as perguntas elencadas no Questionário (Apêndice B), buscando, quando possível, respaldo nos teóricos discutidos nos capítulos da fundamentação teórica desta pesquisa.

### **3.4 Da Interpretação e Discursão dos Dados**

A nossa interpretação se baseou em analisar as respostas dos sujeitos, tendo em vista três eixos, que correspondem aos objetivos da pesquisa.

Eixo 01: Experiências vivenciadas/oportunizadas no PIBID da Matemática.

Eixo 02: Atividades propiciadas pelo PIBID que repercutiram na prática profissional dos professores de matemática iniciantes.

Eixo 03: Contribuições do PIBID na perspectiva dos professores de matemática em início de carreira.

O Eixo 01 serviu para analisar as respostas dos sujeitos da questão 03 “Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná que você considera terem sido importantes para a sua formação como professor de Matemática?” e a resposta da questão 04 “Você considera que as atividades e/ou experiências vivenciadas no subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná contribuíram para a sua escolha pela profissão docente? Justifique”.

O Eixo 02, analisou as seguintes questões: Questão 05 “Como você caracteriza suas primeiras experiências no exercício da profissão docente”; Questão 06 “Você considera que a sua atuação como bolsista PIBID contribuiu para que melhor desempenhasse suas atividades docentes no início da profissão docente? Por quê?”; Questão 07 “Quais situações e/ou experiências você vivenciou e/ou tem vivenciado no início da profissão docente que considera ter alguma influência relativa às atividades e/ou experiências vividas quando da sua atuação como bolsista do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná?” e a Questão 08 “Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná você reconhece repercutirem atualmente em sua prática docente na qualidade de professor iniciante?”.

No Eixo 03 foram analisadas as questões: Questão 01 “Em sua opinião, qual a importância do programa PIBID para a formação de professores?” e a questão 02 “Em sua opinião, qual a contribuição do subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná para a formação inicial dos licenciandos que tiveram a oportunidade de atuar como bolsistas do referido subprojeto?”.

## CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos os dados coletados e a interpretação, considerando os embasamentos teórico e metodológico construídos nos capítulos anteriores e os dados prestadas pelos sujeitos da pesquisa (Apêndice D), por meio dos instrumentos de coleta de dados empregados no decorrer desta investigação (Apêndices A e B).

Eixo 01: Experiências vivenciadas/oportunizadas no PIBID da Matemática.

A terceira questão retratou sobre quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná que os sujeitos consideram ter sido importantes para a formação deles como professores de Matemática. Ao passo que os sujeitos responderam:

*“As apresentações de trabalhos; as reuniões semanais para planejamentos; a realização das metas estipuladas em cada edição do projeto; as atividades vinculadas às escolas; a elaboração de artigos e projetos; e as aulas de reforço” (Maria).*

*“Seminário parcial dos PIBIDs ocorreu com o objetivo de compartilhar experiências e posteriormente esses trabalhos foram apresentados na modalidade de pôsteres e comunicação oral. [...] as reuniões semanais para discutir e elaborar as atividades, e sem desmemoriar, as oficinas de jogos pedagógicos” (Júlia).*

*“Revisão do conteúdo do Ensino Médio. [...] Oficina de jogos Matemáticos” (João).*

Quanto à questão três sobre as atividades e/ou experiências que foram desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná consideradas importantes para a formação dos bolsistas como professor de Matemática, Maria e Júlia destacam como elemento principal alguns aspectos relativos à iniciação à pesquisa, representados pela elaboração de artigos, apresentações de trabalhos, e seminário envolvendo os subprojetos PIBID da UNIR.

Esta conclusão respalda-se na discussão proferida por Policarpo (2014), ao tratar em sua pesquisa que entre as atividades desenvolvidas pelo subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná destaca-se a produção científica relativa aos principais desafios da Educação Básica.

Para João, entre as principais atividades, merece destaque a revisão dos conteúdos

matemáticos do Ensino Médio nas reuniões que aconteceram no subprojeto, preparando os bolsistas para os possíveis assuntos que iriam trabalhar nas escolas em que atuavam. Outro aspecto destacado por João e também por Júlia, remete-se às oficinas de jogos pedagógicos a desenvolver nas escolas atendidas pelo subprojeto, colocando-se como uma atividade que evita da forma tradicional do professor trabalhar os conteúdos matemáticos, possibilitando aos bolsistas trabalharem de maneira diferenciada tais conteúdos junto aos alunos das escolas.

Na compreensão dos sujeitos ainda há a realização das reuniões semanais durante a execução do subprojeto, contribuindo decisivamente para o bom desempenho do subprojeto em função de se concretizar a realização de suas demais atividades como um momento para planejá-las, discutí-las e avaliá-las.

A quarta questão tratou a respeito se os sujeitos consideravam que as atividades e/ou experiências vivenciadas no subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná contribuíram para a sua escolha pela profissão docente. Deste modo, os sujeitos da pesquisa responderam justificando:

*“Sim. Através delas temos uma confirmação se é este o trabalho que desejamos executar no nosso dia a dia, contribuindo também para a formação do nosso perfil profissional e analisar se as metodologias atuais de trabalho são coerentes com o que pretendemos executar em sala de aula. É também um momento de identificar se possuímos didáticas ou não” (Maria).*

*“Sim. Os bolsistas precisam conhecer a prática pedagógica nas escolas e em diversas escolas, para que tenham novas experiências, de sentir a sensação de como é estar diante dos alunos e sentir o medo de alguns alunos perguntarem algo desconhecido, sendo que isso nos faz buscar novos conhecimentos. O ambiente escolar necessita ser pleno de oportunidades, nas quais alunos e acadêmicos possam vivenciar um processo consecutivo de conhecimento, pois a prática docente se estende na ligação de professor-aluno, sendo um dos aspectos que o projeto me proporcionou foi a percepção da teoria e a prática e uso o conhecimento apanhado no PIBID em minhas aulas” (Júlia).*

*“Não na escolha, pois eu já havia escolhido antes, porém, contribuiu para o grau de certeza que era isso que eu pretendia fazer, pois me permitiu conhecer possíveis futuros ambientes de trabalho” (João).*

Em resposta à questão quatro constatamos que tanto Maria quanto Julia afirmam que sim, tendo em vista o subprojeto inserir o bolsista no ambiente escolar, propiciando decidir se é o que quer para sua profissão.

Já João afirma que não, pois antes mesmo de entrar no subprojeto já tinha certeza que queria seguir a carreira docente. Todavia, complementa afirmando que o PIBID contribuiu

para a certeza de que é essa a carreira que pretendia seguir, isso porque o subprojeto permitiu que conhecesse alguns ambientes de trabalho no exercício futuro da docência. De certo modo, esse aspecto também é destacado por Maria ao se referir que através das atividades vivenciadas no subprojeto PIBID teve uma confirmação se é este o trabalho que deseja executar em seu dia a dia.

Diante das afirmativas dos sujeitos, podemos verificar que o PIBID pode exercer influência na escolha da profissão docente por parte dos bolsistas do subprojeto de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná.

Eixo 02: Atividades propiciadas pelo PIBID que repercutiram na prática profissional dos professores de matemática iniciantes.

A quinta questão enfocou como os sujeitos caracterizam suas primeiras experiências no exercício da profissão docente. Sendo assim, obtivemos as seguintes respostas:

*“Acredito que tive uma boa adaptação, me senti preparada para dar aulas de Matemática, enfrentei alguns desafios por trabalhar em uma escola periférica, senti falta dos planejamentos coletivos” (Maria).*

*“Tive um árduo trabalho preocupante de não dar conta de tanta cobrança, pela gestão escolar, pais, alunos, e ainda ter as minhas exigências. Foi um período “amargo”, onde passei e passo muita dificuldade por estar há pouco tempo no ingresso na carreira docente. Por não ter alguns conhecimentos prévios e pela faculdade que não prepara o profissional para a realidade escolar, “por não ensinar a ensinar”, onde a pouca experiência adquirida foi no PIBID” (Júlia).*

*“Difícil, principalmente com as turmas do Ensino Fundamental. Também com a organização e correção de trabalhos e diários. E com dificuldade com o cumprimento do plano de curso para esse Bimestre” (João).*

Percebemos nas falas dos sujeitos que estes caracterizam o período de início da carreira docente como repleta de desafios, mesmo que já tivessem uma experiência com o contexto escolar vivenciada a partir do PIBID. Maria destaca que se sentiu preparada, mas que enfrentou desafios na escola e pela falta do planejamento coletivo que acontecia no subprojeto quando era bolsista. Júlia considera que foi um período “árduo”, acarretando num período de desafios pela preocupação que tinha de não dar conta de tanta cobrança que é feita pela gestão escolar, pais e alunos, e por ainda ter suas próprias exigências consigo mesma. Já João destaca que suas primeiras experiências foram difíceis pelo trabalho docente em turmas do Ensino Fundamental, pela organização e correção de trabalhos e diários e pelo cumprimento do plano de curso bimestral.



Isso remete a Huberman (2000), que destaca que início da carreira docente é um período complicado de se descrever, pois é conhecido como sendo um período caracterizado como “sobrevivência e descoberta”, o que coincide com as descrições feitas sobre o início da carreira docente pelos sujeitos, onde Maria afirma que teve uma boa adaptação e estava preparada, enquanto que Júlia e João destacam que foi um período árduo de trabalho e dificultoso.

Ressaltando a fala de Júlia ao dizer: *“Tive um árduo trabalho preocupante de não dar conta de tanta cobrança”*, observa-se que a preocupação dela está de acordo com o que Oliveira (2010, p. 22) cita:

[...] dificuldade com os alunos, falta de conhecimento profissional, e as condições de trabalho. A indisciplina dos alunos e a falta de controle da turma são, em princípio, as primeiras preocupações dos professores em início de carreira, pois a inexperiência da sala de aula faz com que muitos deles não consigam contornar tais situações.

Ainda em análise à quinta questão, ao passo que Júlia questiona a formação inicial de professores “por não ensinar a ensinar”, por outro lado, ressalta a importância do PIBID por ter propiciado a ela algumas experiências na qual tem favorecido seu trabalho docente.

A sexta questão suscitou se os sujeitos consideram que a sua atuação como bolsista PIBID contribuiu para que melhor desempenhassem suas atividades docentes no início da profissão docente, e o por quê assim consideram. Deste modo, os sujeitos afirmaram que:

*“Sim, me preparou para ter o contato direto com os alunos e já sabia diversos procedimentos a serem desempenhados”* (Maria).

*“Sim, porque o PIBID proporciona atividades nas escolas que têm como objetivo gerar a construção do conhecimento para os bolsistas”* (Julia).

*“Considero na parte didática, pois consegui aprender muito com os professores nas atividades de acompanhamento em sala”* (João).

Questionados assim se a atuação como bolsista PIBID contribuiu para que melhor desempenhassem suas atividades docentes no início da profissão docente, os sujeitos da pesquisa nos forneceram respostas interessantes afirmando que o subprojeto contribuiu sim para suas atividades em início de carreira como professor.

Maria respondeu que sim, por proporcionar o contato direto com os alunos e em diversos procedimentos já saber como estes seriam desempenhados. Júlia também afirmou que sim, pelo subprojeto proporcionar atividades nas escolas que geram a construção de conhecimentos. E João afirmou que sim do ponto de vista da parte didática, pelas aulas ministradas pelos professores durante as atividades que acompanhou no PIBID.

Mais uma vez percebemos que o papel do PIBID tem sido decisivo ao contribuir com a formação docente dos seus bolsistas, fornecendo aos mesmos, no caso especial dos sujeitos desta pesquisa, experiências e vivências de estarem inseridos no meio escolar, compreendendo a composição da escola, a rotina e comportamento dos alunos, e o contato com as práticas docentes desempenhadas pelos professores, algo que os professores iniciantes costumam vivenciar apenas quando do exercício profissional da docência ou com o estágio realizado na licenciatura, enquanto que os bolsistas PIBID já têm a oportunidade de vivenciar esse momento ainda durante a formação inicial de professores, que é algo que também proporciona uma decisão de atuar ou não na carreira docente.

Neste contexto, verifica-se que as expectativas dos bolsistas que participam do PIBID, segundo Teodoro *et al* (2011), são correspondidas no decorrer das atividades do PIBID, uma vez que em meio às situações práticas vivenciadas na escola, os acadêmicos precisam tomar decisões pertinentes ao ensino da Matemática, ligadas a futuras práticas docentes e à realidade das escolas públicas, conduzindo o PIBID à preparação dos seus bolsistas para o exercício da docência. Algo refletido na fala de Maria ao destacar que o PIBID *“preparou para ter o contato direto com os alunos e já sabia diversos procedimentos a serem desempenhados”*.

Na sétima questão perguntou-se aos sujeitos: Quais situações e/ou experiências você vivenciou e/ou tem vivenciado no início da profissão docente que considera ter alguma influência relativa às atividades e/ou experiências vividas quando da sua atuação como bolsista do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná. Desta forma, os sujeitos responderam:

*“As aulas lúdicas com confecção de jogos, desenvolvimento de projeto, melhoras nos índices escolares, utilização de materiais de mídias e aulas práticas, entre outras”* (Maria).

*“Com a prática pedagógica na sala de aula construímos o conhecimento”* (Júlia).

*“[...] atividades de acompanhamento das aulas do professor supervisor”* (João).

Ao perguntarmos sobre quais as situações vivenciam e/ou vivenciaram no início da profissão docente que consideram ter alguma influência relativa às atividades vividas quando foram bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática, os sujeitos destacaram cada um uma atividade específica que consideram ter influenciado no início da profissão docente: Maria menciona a confecção de jogos, materiais de mídias, projetos e aulas práticas desenvolvidos nas escolas; Júlia destaca a prática pedagógica; e João as atividades que acompanhou quando da atuação em sala por parte do professor supervisor do PIBID.

Podemos aqui refletir que as atividades desenvolvidas ao longo do subprojeto contribuíram para o início da docência dos sujeitos pesquisados. E o que vivenciaram no subprojeto refletiu em sua prática docente, confirmando a colocação de Souza *et al* (apud Souza; Miranda, 2014, p. 2) de que o PIBID é:

Um programa de incentivo e valorização do magistério e aprimoramento do processo de formação de docentes para a Educação Básica que visa integrar o Ensino Superior (formação de professores) com a Educação Básica através da elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nas universidades públicas.

Temos assim, que os sujeitos, em suas falas, remetem-se novamente à confirmação de que o PIBID contribui para a formação docente dos seus bolsistas.

A oitava e última questão evidenciou quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná que os sujeitos reconhecem repercutirem em sua prática docente na qualidade de professor iniciante. Assim, os sujeitos responderam:

*“Meu posicionamento e meu perfil profissional têm alguns reflexos do que aprendi no programa, a formação inicial apenas não supre toda a necessidade de aproximação entre teoria e prática”* (Maria).

*“O projeto estimula na reflexão crítica no processo de atuação do professor no espaço escolar. [...]. A participação no PIBID contribuiu muito para minha concepção no que se refere ao âmbito educacional e de estabelecer minhas futuras práticas docentes e que são refletidas atualmente”* (Júlia).

*“Apesar de não ter executado pelo fato de ter entrado na profissão recentemente, houve alguns jogos que pretendo construir e levar para trabalhar com meus alunos e algumas atividades realizadas nas reuniões semanais do grupo pelos bolsistas e socializado pelos demais que ainda pretendo trabalhar”* (João).

Analisando a última questão (Questão 8), sobre quais seriam as atividades ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto que repercutiu na prática docente na qualidade de professores iniciantes, notamos que todas as falas dos sujeitos remetem-se a uma contribuição que vivenciaram e levaram para sua prática docente na qualidade de professor iniciante: Maria considera que a formação inicial não supre toda a necessidade de aproximação entre teoria e prática, mas que com a participação no subprojeto adquiriu um posicionamento e perfil profissional, que enquanto professora iniciante tem repercutido na sua prática docente. Júlia argumenta sobre a reflexão crítica que o subprojeto estimula no processo de atuação do professor no contexto escolar, que tem contribuído para a sua atuação profissional como docente. E João explica que, por estar atuando recentemente na profissão

docente, ainda não executou nenhuma atividade trabalhada e vivenciada no subprojeto quando era bolsista, mas que pretende executar alguns jogos confeccionados com seus alunos, que foi uma experiência que ele vivenciou e aprovou, e que repercuti no modo como entende o processo de ensino-aprendizagem da Matemática.

Eixo 03: Contribuições do PIBID na perspectiva dos professores de matemática em início de carreira.

A primeira questão feita aos sujeitos da pesquisa abordou suas compreensões sobre qual a importância do programa PIBID para a formação de professores. Assim, obtivemos as seguintes respostas dos sujeitos:

*“É importante por proporcionar ao futuro professor uma aproximação com seu ambiente de trabalho, o colocar em contato com o seu público e o ajudar na preparação do seu trabalho em sala de aula. [...]. Além disso, contribui para a formação de um professor pesquisador que reflete sobre seu trabalho” (Maria).*

*“Os projetos de extensão refletem muito a experiência de inclusão no espaço escolar” (Júlia).*

*“O PIBID possibilita a inserção de estudantes de cursos de licenciaturas em seus futuros ambientes de trabalho. [...] conhecer a escola, interagir com ela e se sentir realmente parte dela. [...]. Também vejo no PIBID, uma importância social para os bolsistas, pois a bolsa de iniciação à docência é um elemento que, para muitos, pode ajudar na renda familiar ou pessoal” (João).*

Em relação à análise dessa primeira questão, destaca-se que os dois sujeitos ressaltam em comum que o PIBID tem aproximado os alunos de cursos de licenciatura do ambiente que futuramente vão trabalhar enquanto professores. Sendo assim, Maria e João dizem que o PIBID é importante por proporcionar ao futuro professor uma aproximação com o seu futuro ambiente de trabalho. Do mesmo modo, Júlia evidencia que o PIBID reflete a inclusão dos licenciandos no espaço escolar.

Desta forma, podemos perceber que na perspectiva dos sujeitos encontra respaldo em Gatti, Barreto e André (2011), ao ressaltarem que frente aos objetivos do PIBID, o principal é o de propiciar aos licenciandos maior contato com as escolas e a aproximação com a realidade escolar.

Além de tratarem sobre a aproximação dos licenciandos com seu futuro local de trabalho, alguns desses sujeitos elencam outros aspectos positivos em relação ao PIBID para a formação dos professores: Maria argumenta que o PIBID contribui para a formação de um professor como pesquisador que reflete sobre seu trabalho, e João destaca o PIBID como um

elemento importante para os bolsistas, pois a bolsa que recebem ajuda em sua renda familiar, sendo um respaldo que pode contribuir para o licenciando se manter no curso.

No que diz respeito à fala de João sobre a bolsa oferecida pelo PIBID ser uma ajuda de grande valia para o licenciando, tal conclusão é ampliada por Martins *et al* (2012), que tratam que a oferta de bolsas é também uma estratégia para os estudantes dos cursos de licenciatura desenvolverem atividades pedagógicas em escolas públicas.

A segunda questão tratou sobre a visão dos sujeitos a respeito da contribuição do subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná para a formação inicial dos licenciandos que tiveram a oportunidade de atuar como bolsistas no referido subprojeto. E assim, os sujeitos responderam:

*“[...] melhor desempenho acadêmico em relação à produção de escrita e pesquisa; oportunidade de relacionar a teoria à prática; quebrar o choque de realidade que acontece no início de carreira com o profissional que cria uma expectativa e tem que lidar com a realidade que não era a esperada, entre outras”* (Maria).

*“Um dos aspectos que o subprojeto PIBID/Matemática pode proporcionar foi a compreensão da teoria e a prática”* (Júlia).

*“Aprimoramento da prática docente com um acompanhamento de um professor experiente e troca de experiências com este profissional; Conhecer diferentes ambientes escolares; Constantemente, força os alunos a buscar maneiras alternativas de se ensinar Matemática, elaborando jogos e material didático; Rever o conteúdo do Ensino Médio após sua transposição em livros didáticos”* (João).

A análise da segunda questão remete-se principalmente à contribuição do subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná para a formação inicial dos bolsistas pautada na oportunidade de relacionarem e compreenderem a teoria com a prática escolar, e o aprimoramento da prática docente.

Sobre a visão desses sujeitos, Maria ressalta a oportunidade dos bolsistas de relacionar a teoria e a prática que é vivenciada no PIBID, e Júlia menciona que um dos aspectos primordiais do subprojeto é proporcionar a compreensão entre a teoria e a prática. Assim, percebemos que as duas têm a mesma opinião sobre a contribuição que o subprojeto PIBID/Matemática oferece, que além da teoria abordada no curso de licenciatura e mesmo no subprojeto, tem a oportunidade de vivenciar na prática o que está posto na teoria.

A perspectiva de Maria e Júlia sobre as contribuições do subprojeto em relacionar a teoria e a prática reflete a visão de Silva (2015) sobre a estimulação dos futuros professores a partir das teorias apresentadas no curso de licenciatura, que fazem com que o bolsista tenha

uma aproximação com a realidade vivida em sala de aula.

Em relação à compreensão de João, o mesmo aponta outros aspectos positivos, em que entre as contribuições proporcionadas pelo subprojeto está a de conhecer diferentes ambientes escolares, produzir jogos e materiais didáticos, e aprender a ensinar os conteúdos matemáticos abordados nos livros didáticos, não limitando apenas às questões teóricas ou somente às vivências práticas.

Júlia ainda complementa que a contribuição do subprojeto está em permitir ao seu bolsista ter amenizado o momento do dito choque de realidade vivenciado pelo professor em seu primeiro contato com a prática profissional que acontece no início da profissão docente. Neste caso, tem-se que o PIBID favorece a oportunidade aos bolsistas envolverem-se com o contexto escolar e vivenciarem uma aproximação com a escola, através do elo que o subprojeto tem com a escola, que quebra o dito choque da realidade ocorrido quando o professor se encontra no início da carreira.

Sobre tais atividades citadas pelos sujeitos da pesquisa, observa-se que algumas delas estão de acordo com as metas propostas pelo subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná em suas três edições, ainda que não tenham se referido a outras metas e atividades também previstas nestas propostas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao objetivo geral desta pesquisa, que foi investigar e analisar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e atualmente exercendo a profissão docente como professor de Matemática iniciante, e com base nas informações concedidas pelos três professores iniciantes de Matemática e que foram bolsistas do PIBID, chegamos a algumas considerações que evidenciam a influência do subprojeto PIBID de Matemática do Campus da UNIR/Ji-Paraná nos primeiros anos de exercício da profissão docente por parte desses sujeitos da pesquisa.

Deste modo, com base nos aspectos apresentados na presente pesquisa, chegamos à consideração geral de que o PIBID tem possibilitado aos seus bolsistas terem um contato com as escolas e com as salas de aula para conhecerem sua possível realidade profissional futura, vivenciando na prática a teoria fomentada na licenciatura em Matemática, preparando-os para atuar como professores na Educação Básica, amenizando o choque de realidade vivido pelo professor iniciante em seus primeiros anos de exercício da profissão docente. Além disso, o PIBID tem contribuído para que seus bolsistas optem pela carreira docente em função das experiências educacionais vivenciadas neste programa.

Sendo assim, considerando cada um dos objetivos específicos almejados por esta pesquisa, cabe destacar que em relação ao primeiro deles, que foi identificar que atividades ou experiências foram oportunizadas no PIBID no período em que o professor iniciante foi bolsista deste programa, concluímos que as atividades se compuseram de apresentações de trabalhos; reuniões semanais; avaliação das metas estipuladas pelo subprojeto; ações vinculadas e realizadas nas escolas; elaboração de artigos e projetos de ensino; aulas de reforço; seminários do PIBID; oficinas de jogos pedagógicos; e revisão de conteúdos matemáticos do Ensino Médio.

Em relação ao segundo objetivo, que foi verificar se as experiências vivenciadas no PIBID contribuíram pela escolha da profissão docente pelos sujeitos da pesquisa, concluímos que o PIBID contribuiu para a escolha da profissão de professor, sendo que dois sujeitos afirmaram categoricamente que sim, e um outro sujeito, ainda que tenha dito que não, pois já havia decidido ser professor, afirmou que este programa fez com que tivesse certeza que era essa a profissão que gostaria de exercer.

No tocante ao terceiro objetivo, que foi pesquisar que situações e atividades os professores vivenciaram ou têm vivenciado no início da profissão docente que consideram ter sido influenciada a partir das experiências vividas quando foram bolsistas do PIBID,

constatou-se a que os sujeitos da pesquisa destacaram aulas lúdicas com confecção de jogos, desenvolvimento de projetos, melhorias nos índices escolares, utilização de materiais de mídias, e realização de aulas práticas.

Quanto ao quarto objetivo, tratando-se de investigar quais atividades desenvolvidas no PIBID são reconhecidas pelos professores iniciantes como ações que repercutem na prática docente, chegamos à consideração de que os sujeitos destacaram o posicionamento e o perfil profissional; reflexão crítica no processo de atuação do professor no espaço escolar; concepção quanto ao âmbito educacional; projeção de suas futuras práticas docentes enquanto professor; uso de jogos; e atividades realizadas nas reuniões semanais do subprojeto.

Vale ressaltar que para a realização desta pesquisa nos deparamos com algumas dificuldades, sendo um dos fatores principais a falta de experiência em escrever e analisar as falas dos sujeitos da pesquisa, e ampará-las de acordo com as bases teóricas. Entretanto, com a experiência adquirida em função da concretização da análise realizada nesta pesquisa, aprendemos que superar desafios é preciso e que só vamos prosseguir com a concretização dos nossos objetivos se vencermos o medo, e que somos capazes de realizar o que nos propusemos fazer ou mesmo o que nos foi posto.

Por fim, ainda que consideremos que esta pesquisa tenha acontecido com um número limitado de sujeitos, respaldando-se na abordagem da pesquisa qualitativa, destacamos como oportuno e interessante a realização de outras pesquisas que poderiam ser tratadas a partir deste estudo. E assim, entre algumas sugestões de pesquisas, poderia se investigar, entre outros aspectos: se o PIBID influencia ou não na escolha pela carreira docente por parte de seus bolsistas; quais as contribuições do PIBID para o desenvolvimento acadêmico de seus bolsistas; e quais os impactos do choque de realidade vivenciados pelos egressos do curso de Licenciatura em Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná no exercício da profissão docente.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. G.; FREITAS, J. L. M. Perspectivas da iniciação à docência: Refletindo sobre o exercício do magistério numa trajetória da formação inicial a profissionalização. *Arété* (Manaus), v. 4, p. 127-140, 2012.

ANCHIETA, G. M. **Aprendizagens e dificuldades vivenciadas no início da carreira docente na perspectiva de professores de matemática de Presidente Médici/RO**. 2015. 98p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática), Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2015.

BANDEIRA, H. M. M. Formação de professores e prática reflexiva. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFPI, 4, 2006, Teresina. A pesquisa como mediação de práticas socioeducativas. *Anais...* Teresina: EdUFPI, 2006.

BARROS, A. M. R. **Dificuldades e superações nos anos iniciais da docência em matemática na escola pública**. 2008, 145f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1994.

BRITO, A.; SANTOS, C. A. **Prática Pedagógica de professores de matemática no início da experiência docente: Ciclo de vida e saberes docentes**. 2009. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.1/1\\_Cledivan%20Alves%20dos%20Santos%20e%20Antonia%20Edna%20Brito.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.1/1_Cledivan%20Alves%20dos%20Santos%20e%20Antonia%20Edna%20Brito.pdf)>. Acesso: 18 jun. 2016.

CARNEIRO, R. F. **Da Licenciatura ao início da docência: Vivências de professores de matemática na utilização das tecnologias da informação e comunicação**. 2008. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

DARSIE, M. M. P.; CARVALHO, A. M. P. de. A reflexão na construção dos conhecimentos profissionais do professor de Matemática em curso de formação inicial. *Zetetiké*, CEMPEM – FE/UNICAMP, Campinas, v. 6, n. 10, p. 57-76, jul./dez.1998.

EDITAL Pibid/CAPES, 2007. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital\\_Pibid.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_Pibid.pdf)>. Acesso em: 24 jan. 2016.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas: Autores Associados, 2006.

GABARDO, C.; HOBOLD, M. Início da docência: investigando professores do ensino fundamental. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFISIONAL A LA DOCENCIA, 3, 2012, Santiago do Chile. *Anais...* Santiago do Chile, 2012. p. 85-97.

GAMA, R. P. **Desenvolvimento profissional com apoio de grupos colaborativos: o caso de professores de matemática em início de carreira.** 2007. 240f. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IZÁ, S. E. **Aprendizagem da docência: Um olhar para as práticas formativas desenvolvidas no contexto do PIBID-Matemática/UFLA.** 2015. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São João Del-Rei, Minas Gerais, 2015.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

LINS, R. C. A Formação Pedagógica em disciplinas de conteúdo matemático nas Licenciaturas em Matemática. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 18, p.117-123, jun. 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MARIANO, A. L. S. **A construção do início da docência: um olhar a partir das produções da ANPED e do ENDIPE.** 2006. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

MARIANO, A. L. S. A aprendizagem da docência no início da carreira: Qual política? Quais problemas?. **Revista Exitus**, v. 2, n. 1, p. 79-94, jan./jun. 2012.

MARTINS, M. M. M. C.; NETA, M. L. S.; LEITE, R. C. M. **O PIBID e a melhoria na formação contínua de professores no Ceará.** 2012. Disponível em: <[http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acer vo/docs/2645p.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acer vo/docs/2645p.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2016.

NARDI, R. **Ensino de ciências e matemática, I: temas sobre a formação de professores.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, A. B. **Prática pedagógica e conhecimentos específicos: um estudo com um professor de matemática em início de docência.** 2010.169p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

PERIN, A. P. **Dificuldades vivenciadas por professores de matemática em início de carreira.** 2009. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

PILZ, C. A. S. **Iniciação profissional de professores de matemática: Dificuldades e alternativas.** 2011. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

PIZZO, S. V. **O início da docência e a trajetória profissional segundo a visão de professores em final de carreira**. 2004. 114p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

PONTE, J. P.; GALVÃO, C.; SANTOS, F.; OLIVEIRA, H. O início da carreira profissional de professores de Matemática e Ciências. **Revista de Educação**, v. 10, p. 31-46. 2001.

POLICARPO, V. J. **O papel do PIBID na formação de professores de Matemática**: Para além da docência – A iniciação à pesquisa de bolsistas do subprojeto de Matemática/Ji-Paraná. 2014. 53p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática), Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2014.

SANTOS, M. B. **Saberes de uma prática inovadora**: Investigação com egressos de um curso de Licenciatura Plena em Matemática. 2005. 308f. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SANTOS, C. A.; BRITO, A. E. Prática pedagógica dos professores de matemática no início da experiência docente: Ciclo de vida e saberes docentes. **Revista Multidisciplinar FAP Episteme (Impresso)**, v. 1, p. 146-153, 2009.

SILVA, L. F. **Coordenadores de área do PIBID**: um olhar sobre o desenvolvimento profissional. 2015, 155f. Dissertação (Mestrado em Ciências), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SOUZA, D. B. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNESP: Saber Acadêmico**, São Paulo, n. 08, p. 35-45, dez. 2009.

SOUZA, F. S.; MIRANDA, J. C. As concepções do PIBID de Matemática e Ciências Naturais no INFES-UFF. In: COLÓQUIO EM EDUCAÇÃO BRASIL-COLÔMBIA, 3, 2014, Niterói, RJ, **Anais...** Niterói, 2014. p. 1-12.

SOUZA, F. S.; SOUZA, R. F.; SILVA, T. L. As contribuições das ações pedagógicas do PIBID de matemática na Educação Básica. **Educação Matemática em Revista**, Sociedade Brasileira de Educação Matemática. v. 44, 2015, p. 39-48.

SUBPROJETO PIBID/MATEMÁTICA/JI-PARANÁ. Detalhamento de Subprojeto. 2009

SUBPROJETO PIBID/MATEMÁTICA/JI-PARANÁ. Detalhamento do Subprojeto Licenciatura em Matemática. 2011.

SUBPROJETO PIBID/MATEMÁTICA/JI-PARANÁ. Detalhamento do Subprojeto (Licenciatura). 2014.

TEODORO, A. A. et al. A contribuição do PIBID na formação inicial: Construção do conhecimento e da identidade profissional de acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática. In: FRANCISCO JUNIOR, W. E.; ZIBETTI, M. L. T. (org.). **PIBID – Novos ou velhos espaços formativos? Perspectivas para a formação docente em Rondônia e no Brasil**. São Carlos: Pedro e João Editoras, 2011.

ZANCHET, B. M. A.; FAGUNDES, M. C. V.; FACIN, H. Motivações, primeiras experiências e desafios: O que expressam os docentes universitários iniciantes?. ***Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores (RBFP)***. v. 4, n. 6, jan./jul. 2012, p. 84-97. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/11/49/1>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Solicito sua colaboração no sentido de responder ao presente questionário, que tem por objetivo caracterizar os participantes de uma pesquisa que se propõe investigar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná. Esclarecendo, que preservaremos seu anonimato, agradecemos sua preciosa colaboração.

Fabiane Andrade da Silva (Graduanda)  
Prof. Dr. Emerson da Silva Ribeiro (Orientador)

### I. Dados Pessoais

Nome completo: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Telefone para Contato: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

### II. Formação Acadêmica

#### *Graduação*

Ano de conclusão da Licenciatura em Matemática do Campus da UNIR/Ji-Paraná: \_\_\_\_\_

Título do TCC: \_\_\_\_\_

Ano de entrada no PIBID/Matemática/Ji-Paraná na condição de Bolsista: \_\_\_\_\_

Ano de saída do PIBID/Matemática/Ji-Paraná na condição de Bolsista: \_\_\_\_\_

#### *Pós-Graduação*

( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Área: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Ano de ingresso: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_ Cidade/Estado: \_\_\_\_\_

Título TCC/Dissertação/Tese: \_\_\_\_\_

### III. Experiência Profissional

a) Há quanto tempo exerce a profissão docente? \_\_\_\_\_

b) Há quanto tempo atua como professor de Matemática? \_\_\_\_\_

c) Situação Funcional: ( ) Professor Efetivo ( ) Professor Contratado

d) Escola(s) onde atua: \_\_\_\_\_

e) Exerce outra profissão além da docência? ( ) Sim ( ) Não. Qual? \_\_\_\_\_

f) Outra informação que acredite ser relevante como experiência profissional \_\_\_\_\_

g) Antes de ser Bolsista PIBID, você já havia decidido por exercer a profissão docente após a conclusão do curso de Licenciatura em Matemática? \_\_\_\_\_

h) O subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná influenciou de algum modo sua decisão pelo exercício da profissão docente? \_\_\_\_\_

**Muito Obrigada pela sua valiosa colaboração e pelo seu tempo e atenção!**

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Professor(a),

Solicito gentilmente sua colaboração no sentido de responder ao presente questionário, que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa cuja proposta é investigar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná. Pedimos que responda todas as questões de forma coerente e objetiva, e não receie em respondê-las conforme sua opinião. Esclarecemos ainda que preservaremos seu anonimato, e desde já agradecemos sua preciosa colaboração.

Fabiane Andrade da Silva (Graduanda)  
Prof. Dr. Emerson da Silva Ribeiro (Orientador)

1. Em sua opinião, qual a importância do programa PIBID para a formação de professores?

---

---

---

---

---

2. Em sua opinião, qual a contribuição do subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná para a formação inicial dos licenciandos que tiveram a oportunidade de atuar como bolsistas do referido subprojeto? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

3. Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná que você considera terem sido importantes para a sua formação como professor de Matemática? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

4. Você considera que as atividades e/ou experiências vivenciadas no subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná contribuíram para a sua escolha pela profissão docente? Justifique. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

5. Como você caracteriza suas primeiras experiências no exercício da profissão docente. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

6. Você considera que a sua atuação como bolsista PIBID contribuiu para que melhor desempenhasse suas atividades docentes no início da profissão docente? Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

7. Quais situações e/ou experiências você vivenciou e/ou tem vivenciado no início da profissão docente que considera ter alguma influência relativa às atividades e/ou experiências vividas quando da sua atuação como bolsista do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

8. Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná você reconhece repercutirem atualmente em sua prática docente na qualidade de professor iniciante? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---



## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Participante,

Sou Fabiane Andrade da Silva, estudante do curso de Licenciatura em Matemática do Campus da UNIR/Ji-Paraná, e estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob a orientação do Prof. Dr. Emerson da Silva Ribeiro, cujo objetivo é investigar qual a influência do PIBID sobre o início da docência na visão de ex-bolsistas do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná.

Desta forma, gostaria de convidá-lo(a) a participar, como voluntário(a), da referida pesquisa, ressaltando que sua escolha se deu por critérios de seleção dos participantes da pesquisa por ser ex-bolsista do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná e estar exercendo a profissão docente nos últimos cinco anos.

Sua participação envolve responder a dois questionários (um de caracterização dos participantes da pesquisa e outro de caráter subjetivo refletindo sobre a os objetivos da pesquisa) e participar, se necessário, de uma entrevista, a ser gravada no local de sua preferência e previamente agendada, tratando-se de obter informações sobre sua visão a respeito da temática/problemática de pesquisa.

A participação nesta pesquisa é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela estudante-pesquisadora através do e-mail [fabianeandrade1995@gmail.com](mailto:fabianeandrade1995@gmail.com) e do celular (69) 9287-0773, ou então com o seu orientador da pesquisa através do e-mail [emerson@unir.br](mailto:emerson@unir.br).

Atenciosamente,

Ji-Paraná – RO, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Fabiane Andrade da Silva

**Declaro entender os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar da mesma, tendo recebido uma cópia deste termo.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Local e data

## APÊNDICE D – SÍNTESE DAS RESPOSTAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA REFERENTE ÀS PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO

Questões	Respostas dos Sujeitos		
	Maria	Julia	João
1. Em sua opinião, qual a importância do programa PIBID para a formação de professores?	E importante por proporcionar ao futuro professor uma aproximação com seu ambiente de trabalho, o colocar em contato com o seu público e o ajudar na preparação do seu trabalho em sala de aula, pois o motiva a buscar diferenciadas formas de planejamento e atividades que dão melhor significação aos conteúdos a ser transpostas aos alunos. Além disso, contribui a formação de um professor pesquisador que reflete sobre seu trabalho.	Os projetos de extensão refletem muito experiência de inclusão no espaço escolar, considerando como formação inicial, nós nos deparamos com muitas situações com os alunos que nunca esperávamos; como a falta de respeito com os professores e de agressividade entre profissionais e colegas de sala, a falta de desinteresse em aprender, a dificuldade em lidar com alunos especiais. No PIBID, podemos observar o problema, e isso reflete quando realmente assumimos uma sala de aula, em que tornamos professor temos mais conhecimento das dificuldades que surgem.	O PIBID possibilita a inserção de estudantes de cursos de Licenciaturas em seus futuros ambientes de trabalho, seu papel vai além dos estágios oferecidos nas grades curriculares. Com o PIBID é possível o aluno conhecer a escola, interagir com ela e se sentir realmente parte dela. Com suas atividades no ambiente escolar, o perfil docente de cada bolsista começa a se formar antes do exercício da profissão e com orientação de profissionais que já atuam na profissão. Também vejo no PIBID, uma importância social para os bolsistas, pois a bolsa de iniciação a docência é um elemento que para muitos pode ajudar na renda familiar ou pessoal.
2. Em sua opinião, qual a contribuição do subprojeto PIBID/Matemática do Campus da UNIR de Ji-Paraná para a formação inicial dos licenciandos que tiveram a oportunidade de atuar como bolsistas do referido subprojeto?	As contribuições são: melhor desempenho acadêmico em relação à produção de escrita e pesquisa; oportunidade de relacionar a teoria à prática; quebrar o choque de realidade que acontece no início de carreira com o profissional que cria uma expectativa e tem que lidar com a realidade que não era a esperada, entre outras.	Um dos aspectos que subprojeto PIBID/Matemática pode proporcionar, foi à compreensão da teoria e a prática. A teoria estudada pelos professores do subprojeto, cogitando os textos lidos, artigos trabalhados e pesquisas realizadas. Sedo que relacionar a teoria com a prática não é fácil, e muitas vezes nos deparamos com situações divergentes, em que não sabemos o que fazer, porém, o tempo que eu e outros colegas tivemos no PIBID, proporcionou uma nova visão de como atuarmos como professores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Aprimoramento da prática docente com um acompanhamento de um Professor experiente e troca de experiências com este profissional.</li> <li>* Conhecer diferentes ambientes escolares.</li> <li>* Constantemente, força os alunos a buscar maneiras alternativas de se ensinar matemática, elaborando jogos e material didático.</li> <li>* Rever o conteúdo do Ensino Médio após sua transposição em livros didáticos.</li> <li>* Discutir alguns conceitos equivocados após a transposição didática do conteúdo citado anteriormente.</li> <li>* Discussões teóricas acerca das Tendências em Educação Matemática (Conforme os GT da SBEM).</li> <li>* Possibilidade de investigações no ambiente escolar.</li> </ul>

<p>3. Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná que você considera terem sido importantes para a sua formação como professor de Matemática?</p>	<p>As apresentações de trabalhos, as reuniões semanais para planejamentos, a realização das metas estipuladas em cada edição do projeto, as atividades vinculadas às escolas, a elaboração de artigos e projetos e as aulas de reforço.</p>	<p>Seminário parcial dos PIBIDs ocorreu com o objetivo de compartilhar experiências e posteriormente esses trabalhos foram apresentados na modalidade de pôsteres e comunicação oral em Porto Velho, no Seminário Final dos PIBIDs da UNIR e alguns trabalhos resultaram na composição de um livro, foi minha primeira experiência como acadêmica, exercendo função de pesquisadora. Sendo de suma importância as reuniões semanais para discutir e elaborar as atividades, e sem desmemoriar as oficinas de jogos pedagógicos, desenvolvidas pelos pibidianos, e ministrados na SEMATES, com o objetivo de apresentar aos alunos a matemática de uma maneira divertida, como uma alternativa de trabalho.</p>	<p>* Revisão do conteúdo do Ensino Médio, onde foi elencado 24 aulas e cada bolsista trabalharia uma dessas aulas, assim, cada bolsista passou pela experiência de preparar uma aula, observou as metodologias adotadas por outros bolsistas e revisou os conteúdos do Ensino Médio.</p> <p>* Oficina de jogos matemáticos, nessas oficinas conheci outros jogos que os outros bolsistas apresentaram.</p>
<p>4. Você considera que as atividades e/ou experiências vivenciadas no subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná contribuíram para a sua escolha pela profissão docente? Justifique</p>	<p>Sim. Através delas temos uma confirmação se é este o trabalho que desejamos executar no nosso dia a dia, contribuindo também para a formação do nosso perfil profissional e analisar se as metodologias atuais de trabalho são coerentes com o que pretendemos executar em sala de aula, é também um momento de identificar se possuímos didáticas ou não.</p>	<p>Sim, os bolsistas precisam conhecer a prática pedagógica nas escolas e em diversas escolas, para que tenham novas experiências, de sentir a sensação de como é estar diante dos alunos e sentir o medo de alguns alunos perguntarem algo desconhecido, sendo que isso nos faz buscar novos conhecimentos. O ambiente escolar necessita ser pleno de oportunidades, nas quais alunos e acadêmicos possam vivenciar um processo consecutivo de conhecimento, pois a prática docente se estende na ligação de professor-aluno, sendo um dos aspectos que o Projeto me proporcionou foi a percepção da teoria e a prática e uso o conhecimento apanhado no PIBID em minhas aulas.</p>	<p>Não na escolha, pois eu já havia escolhido antes, porém, contribui para o grau de certeza que era isso que eu pretendia fazer, pois me permitiu conhecer possíveis futuros ambientes de trabalho.</p>
<p>5. Como você caracteriza suas primeiras experiências no exercício da profissão docente.</p>	<p>Acredito que tive uma boa adaptação, me senti preparada para dar aulas de matemática, enfrentei alguns desafios por trabalhar em uma escola periférica, senti falta dos planejamentos coletivos, porém tenho bom relacionamento com meus alunos e colegas de trabalho, gosto de ministrar aulas e desenvolver projetos com eles.</p>	<p>Tive um árduo trabalho de não dar conta de tanta cobrança, pela gestão escolar, pais, alunos, e ainda ter as minhas exigências. Foi um período “amargo”, onde passei e passo muita dificuldade por estar pouco tempo na carreira docente. Por não ter alguns conhecimentos prévios e pela faculdade que não prepara o profissional para a realidade escolar, “por não ensinar a ensinar”, onde a pouca experiência adquirida foi no PIBID.</p>	<p>Difícil, principalmente com as turmas do ensino fundamental.</p> <p>Também com a organização e correção de trabalhos e diários.</p> <p>E com dificuldade com o cumprimento do plano de curso para esse Bimestre.</p>

<p>6. Você considera que a sua atuação como bolsista PIBID contribuiu para que melhor desempenhasse suas atividades docentes no início da profissão docente? Por quê?</p>	<p>Sim, me preparou para ter o contato direto com os alunos e já sabia diversos procedimentos a serem desempenhados, quando chegamos no mercado de trabalho recebemos as devidas funções, mas não recebemos instruções, então usei diversas vezes estratégias e ações planejadas e aprendidas durante minha participação no programa.</p>	<p>Sim, porque o PIBID proporciona atividades nas escolas que tem como objetivo gerar a construção do conhecimento para os bolsistas, sendo que algumas experiências não se adquiriram no estagio supervisionado dentro do espaço de ensino-aprendizagem, visto que ao ensinar o aluno adquirimos conhecimento, e essa prática tem trago contribuições e experiências entre a teoria e a prática, sugerindo novas possibilidades para carreira docente, causando um maior interesse em ser um educador, e não acarretando tantas dificuldades ao assumir uma sala de aula.</p>	<p>Considero na parte didática, pois consegui aprender muito com os professores nas atividades de acompanhamento em sala, e mesmo nas atividades extra sala, quando não se tinha o acompanhamento dos professores, este último trazia uma aprendizagem diferenciada, pois adivinha de atividades elaboradas por mim e outro bolsista.</p>
<p>7. Quais situações e/ou experiências você vivenciou e/ou tem vivenciado no início da profissão docente que considera ter alguma influência relativa às atividades e/ou experiências vividas quando da sua atuação como bolsista do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná?</p>	<p>As aulas lúdicas com confecção de jogos, desenvolvimento de projeto, melhoras nos índices escolares, utilização de matérias de mídias e aulas práticas, entre outras.</p>	<p>Com a prática pedagógica na sala de aula, construímos o conhecimento, pois é na prática que apreendemos os aspectos positivos e negativos desenvolvidos quando estávamos no projeto. No entanto, o PIBID não proporciona o contato direto na responsabilidade de ser um professor, mais oportuniza um pouco de experiência quando somos professores e temos que transmitir nosso conhecimento e realizar planejamentos de trabalho, nesse momento é importante e significativo na vida do professor, e necessita vivenciar antes de sermos docentes para não passarmos por tantas dificuldades.</p>	<p>Por enquanto, seria apenas as atividades de acompanhamento das aulas do professor supervisor.</p>
<p>8. Quais atividades e/ou experiências desenvolvidas no âmbito do subprojeto PIBID/Matemática/Ji-Paraná você reconhece repercutirem atualmente em sua prática docente na qualidade de professor iniciante?</p>	<p>Meu posicionamento e meu perfil e meu perfil profissional têm alguns reflexos do que aprendi no programa, a formação inicial apenas não supre toda a necessidade de aproximação entre teoria e prática, sendo assim o PIBID fornece esse algo a mais que falta, ajudando esses acadêmicos a se prepararem melhor para o dia a dia de um professor.</p>	<p>O projeto estimula a reflexão crítica no processo de atuação do professor no espaço escolar, envolvendo alguns fatores, como o conhecimento específico da disciplina, experiência prática e conhecimento pedagógico. A participação do PIBID contribuiu muito para minha concepção no que se refere no âmbito educacional e de estabelecer minhas futuras práticas docentes e que são refletidas atualmente. Onde pude participar de eventos, palestras, publicação de artigos, onde tive contato desde minha graduação com as escolas, onde concretizei minha vontade de ser uma transmissora de conhecimento.</p>	<p>Apesar de não ter executado pelo fato de ter entrado na profissão recentemente, houve alguns jogos que pretendo construir e levar para trabalhar com meus alunos e algumas atividades realizada, nas reuniões semanais do grupo, pelos bolsistas e socializado pelos demais que ainda pretendo trabalhar.</p>

